الباب الأول

الاختيارات والتوجيهات الناظمة للمنهاج الدراسي المغربي

1. غايات وأسس النظام التربوي :

الوثيقة 1 :

ينبغي لنظام التربية والتكوين أن ينهض بوظائفه كاملة تجاه الأفراد والمجتمع وذلك :

أ. بمنح الأفراد فرصة اكتساب القيم والمعارف والمهارات التي تؤهلهم للاندماج في الحياة العملية، وفرصة مواصلة التعلم، كلما استوفوا الشروط والكفايات المطلوبة، وفــرصة إظهار النبوغ كلما أهلتهم قدراتهم واجتهاداتهم؛

ب. بتزويد المجتمع بالكفاءات من المؤهلين والعاملين الصالحين للإسهام في البناء المتواصل لوطنهم على جميع المستويات. كما ينتظر المجتمع من النظام التربوي أن يزوده بصفوة من العلماء وأطر التدبير، ذات المقدرة على ريادة نهضة البلاد عبر مدارج التقدم العلمي والتقني والاقتصادي والثقافي.

الفقرة 7 الميثاق الوطني للتربية والتكوين

الوثيقة 2 :

اعتبارا للفلسفة التربوية المتضمنة في الميثاق الوطني للتربية والتكوين، فإن الاختيارات التربوية الموجهة لمراجعة مناهج التربية والتكوين المغربية، تنطلق من :

- العلاقة التفاعلية بين المدرسة والمجتمع، باعتبار المدرسة محركا أساسيا للتقدم الاجتماعي وعاملا من عوامل الإنماء البشري المندمج؛
- وضــوح الأهداف والمرامي البعيدة من مراجعة مناهج التربية والتكوين، والتي تتجلى أساسا في:
  - المساهمة في تكوين شخصية مستقلة ومتوازنة ومتفتحة للمتعلم المغربي، تقوم على معرفة دينه وذاته، ولغته وتاريخ وطنه وتطورات مجتمعه؛
  - إعداد المتعلم المغربي لتمثل واستيعاب إنتاجات الفكر الإنساني في مختلف تمظهراته ومستوياته، ولفهم تحولات الحضارات الإنسانية وتطورها؛
  - إعداد المتعلم المغربي للمساهمة في تحقيق نهضة وطنية اقتصادية وعلمية وتقنية تستجيب لحاجات المجتمع المغربي وتطلعاته.

الكتاب الأبيض

الوثيقة 3 :

انطلاقا من القيم التي تم إعلانها كمرتكزات ثابتة في الميثاق الوطني للتربية والتكوين، والمتمثلة في :

- قيم العقيدة الإسلامية؛
- قيم الهوية الحضارية ومبادئها الأخلاقية والثقافية؛
- قيم المواطنة؛
- قيم حقوق الإنسان ومبادئها الكونية.

وانسجاما مع هذه القيم، يخضع نظام التربية والتكوين للحاجات المتجددة للمجتمع المغربي على المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي من جهة، وللحاجات الشخصية الدينية والروحية للمتعلمين من جهة أخرى.

ويتوخى من أجل ذلك الغايات التالية :

- ترسيخ الهوية المغربية الحضارية والوعي بتنوع وتفاعل وتكامل روافدها؛
- التفتح على مكاسب ومنجزات الحضارة الإنسانية المعاصرة؛
- تكريس حب الوطن وتعزيز الرغبة في خدمته؛
- تكريس حب المعرفة وطلب العلم والبحث والاكتشاف؛
- المساهمة في تطوير العلوم والتكنولوجيا الجديدة؛
- تنمية الوعي بالواجبــات والحقوق؛
- التربية على المواطنة وممارسة الديمقراطية؛
- التشبع بروح الحوار والتسامح وقبول الاختلاف؛
- ترسيخ قيم المعاصرة والحداثة؛
- التمكن من التواصل بمختلف أشكاله وأساليبه؛
- التفتح على التكوين المهني المستمر؛
- تنمية الذوق الجمالي والإنتاج الفني والتكوين الحرفي في مجالات الفنون والتقنيات؛
- تنمية القدرة على المشاركة الإيجابية في الشأن المحلي والوطني.

يعمل نظام التربية والتكوين بمختلف الآليات والوسائل للاستجابة للحاجات الشخصية للمتعلمين المتمثلة فيما يلي :

- الثقة بالنفس والتفتح على الغير؛
- الاستقلالية في التفكير والممارسة؛
- التفاعل الإيجابي مع المحيط الاجتماعي على اختلاف مستوياته؛
- التحلي بروح المسؤولية والانضباط؛

- ممارسة المواطنة والديمقراطية؛
- إعمال العقل واعتماد الفكر النقدي؛
- الإنتاجية والمردودية؛
- تثمين العمل والاجتهاد والمثابرة؛
- المبادرة والابتكار والإبداع؛
- التنافسية الإيجابية؛
- الوعي بالزمن والوقت كقيمة أساسية في المدرسة وفي الحياة؛
- احترام البيئة الطبيعية والتعامل الإيجابي مع الثقافة الشعبية والموروث الثقافي والحضاري المغربي.

الكتاب الأبيض

إضاءة :

يسعى النظام التربوي المغربي إلى إكساب المتعلمات والمتعلمين القيم والمعارف والمهارات، التي تؤهلهم للاندماج في الحياة العملية والاجتماعية ومواصلة التعلم مدى الحياة، وتزويد المجتمع بالكفاءات من المؤهلين والمواطنين القادرين على الإسهام في البناء المتواصل للوطن؛ وذلك بالارتكاز على قيم العقيدة الإسلامية والهوية الحضارية المغربية وحب الوطن وقيم حقوق الإنسان في شموليتها، والتشبع بالحوار والتسامح والانفتاح على الغير وتنمية الذوق الجمالي والثقة بالنفس والاستقلالية والتفاعل الإيجابي مع المحيط، وممارسة النقد وإعمال العقل، وتقدير العمل والمثابرة والمبادرة والابتكار والاجتهاد والتنافس الإيجابي والوعي بأهمية الزمن والوقت واحترام البيئة...

2. مدرسة وطنية جديدة ومتجددة :

الوثيقة 1 :

تسعى المدرسة المغربية الوطنية الجديدة إلى أن تكون :

أ. مفعمة بالحياة، بفضل نهج تربوي نشيط، يجاوز التلقي السلبي والعمل الفردي إلى اعتماد التعلم الذاتي، والقدرة على الحوار والمشاركة في الاجتهاد الجماعي؛

ب. مفتوحة على محيطها بفضل نهج تربوي قوامه استحضار المجتمع في قلب المدرسة، والخروج إليه منها بكل ما يعود بالنفع على الوطن، مما يتطلب نسج علاقات جديدة بين المدرسة وفضائها البيئي والمجتمعي والثقافي والاقتصادي.

الفقرة 9 من الميثاق الوطني للتربية والتكوين

الوثيقة 2 :

تتعاون مؤسسات التربية والتكوين مع المؤسسات العمومية والخاصة التي بإمكانها الإسهام في تدعيم الجانب التطبيقي للتعليم وذلك بـ :

- تبادل الزيارات الإعلامية والاستطلاعية؛
- تنويع المعدات والوسائل الديدكتيكية؛
- تنظيم تمارين تطبيقية وتداريب توافق سن المتعلمين ومستواهم الدراسي؛
- التعاون على تنظيم أنشطة تربوية وتكوينية (كتجريب منتجات أو خدمات أو تجهيزات أو طرائق تكنولوجية، أو إبداع وعرض أعمال مسرحية أو موسيقية أو تشكيلية أو غير ذلك).

الفقرة 48 من الميثاق الوطني للتربية والتكوين

الوثيقة 3 :

يسير كل مؤسسة للتربية والتكوين مدير ومجلس للتدبير [...].

أ. يحدث على صعيد كل مؤسسة للتربية والتكوين مجلس للتدبير، يمثل فيه المدرسون وآباء أو أولياء التلاميذ وشركاء المدرسة في مجالات الدعم المادي أو التقني أو الثقافي كافة. ومن مهام هذا المجلس:

- المساعدة وإبداء الرأي في برمجة أنشطة المؤسسة ومواقيت الدراسة واستعمالات الزمن وتوزيع مهام المدرسين؛
- الإسهام في التقويم الدوري للأداء التربوي وللوضعية المادية للمؤسسة وتجهيزاتها والمناخ التربوي بها؛
- اقتراح الحلول الملائمة للصيانة ولرفع مستوى المدرسة وإشعاعها داخل محيطها.
- عملا بمبدأ التنافي بين دوري الطرف والحكم، لا يسمح لأي مدرس بتمثيل جمعية الآباء في مجلس تدبير المؤسسة التي يمارس فيها.

يمكن أن يضم مجلس تدبير المؤسسة ممثلين عن المتعلمين كلما توافرت الشروط التي يضعها المجلس لذلك وتبعا للمقاييس التي يعتمدها في اختيار هؤلاء الممثلين [...].

ب. أما التدبير الأمثل لأوقات استعمال المؤسسة وتجهيزاتها فيعني التوزيع المحكم للوظائف المتعددة، المذكورة أعلاه, عن طريق التمديد والتنسيق لتلك الأوقات طوال النهار وأثناء ساعات مسائية وخلال أيام الأسبوع والعطل وبعد نهاية السنة الدراسية.

الفقرة 149 من الميثاق الوطني للتربية والتكوين

إضاءة :

تقتضي الإصلاحات الحالية أن تتغير وظائف المدرسة من مدرسة التلقين والتلمذة السلبية، وبيداغوجيا التخزين والشحن والإلقاء والعرض والاستظهار، إلى مدرسة البناء والتفاعل والتنشيط والمشاركة والانفتاح على الذات والمحيط القريب والبعيد. والغاية من ذلك جعل التعلمات المدرسية ذات نفعية خاصة بالنسبة للمتعلم، ونفعية عامة بالنسبة للمجتمع.

ومن أجل تحقيق هذا الرهان ينبغي أن تتغير وظائف المدرس(ة) ووظائف المتعلم(ة)؛ فالمدرس(ة) مطالب بتنويع موارده البيداغوجية والتنشيطية (انظر التفاصيل في متن هذا الدليل)، أما المتعلم(ة) فينبغي أن يلبي التعليم حاجاته الفردية والاجتماعية. وبذلك يتم الانتقال من التعليم التقليدي إلى منطق التعلم وتعلم التعلم.

إن المدرسة المتجددة تستحضر محيطها بكثافته ونوعيته وعلائقه، وهي بذلك تعطي معنى للتعلمات من حيث بناء وتكييف الوضعيات وتعبئة الموارد المختلفة...، الشيء الذي يتطلب إشراك المتعلمات والمتعلمين وأسرهم ومختلف الفاعلين التربويين والاجتماعيين والاقتصاديين.

وهكذا ستكون المدرسة بحكم انفتاحها على المحيط مجبرة على تنويع الأنشطة وفضاءات التعلم؛ سواء بالزيارات الميدانية والاستطلاعية والرحلات العلمية؛ أو بالتعاون مع الشركاء في المجالات الثقافية والاجتماعية والصحية والبيئية...؛ أو بتجريب معدات ديدكتيكية أو حوامل بيداغوجية جديدة مرتبطة بمؤسسات أو مقاولات محلية أو وطنية.

3. مدرس(ة) جديد(ة) ومتجدد(ة) :

الوثيقة 1 :

إن تجديد المدرسة رهين بجودة عمل المدرسين وإخلاصهم والتزامهم. ويقصد بالجودة، التكوين الأساسي الرفيع والتكوين المستمر الفعال والمستديم، والوسائل البيداغوجية الملائمة، والتقويم الدقيق للأداء البيداغوجي.

ويقتضي التزام المدرسين بفحوى هذا الميثاق احتضانهم للمهمة التربوية كاختيار واع وليس كمهنة عادية، كما يقتضي حفزهم وتيسير ظروف مناسبة لنهوضهم بمهامهم على أحسن وجه، وسن قانون عادل يلائم مهنتهم.

في إطار تطبيق مواد هذا الميثاق يتعين إعادة النظر في مختلف الجوانب المتعلقة بالتكوين والحفز والتقويم لكل مكونات الموارد البشرية العاملة بقطاع التربية والتكوين.

الفقرة 133 من الميثاق الوطني للتربية والتكوين

إضاءة :

إن تجديد المدرسة يقتضي توفر المدرس(ة) على مواصفات مهنية تكون موضع تعاقد وتخضع لتقويم مبني على أسس معقلنة وموضوعية، من أجل تحفيز الكفايات وتشجيع التجديد والمبادرة وتطوير الأداءات المهنية، وتتجلى بعض هذه المواصفات فيما يلي :

- القدرة على التخطيط والتدبير؛
- الالتزام بقيم وأخلاقيات المهنة للمساهمة في التنشئة الاجتماعية المبنية على حقوق الإنسان في شموليتها، وتفادي الأحكام المسبقة والقضاء على جميع أشكال التمييز وإشاعة ثقافة التعاون والتضامن وقواعد الحياة المشتركة...؛
- التنمية المهنية المتجلية في التكوين الذاتي والبحث التربوي؛
- التمكن البيداغوجي؛ بحيث ينبغي على كل مدرس(ة) أن يعي أدواره المتمثلة في القيادة التربوية والمعرفية والعلمية التي تتطلب المصاحبة؛ مصاحبة مشاريع تربوية يقوم بها المتعلم(ة)، والمرافقة المتجلية في نقل التجربة إلى الآخرين والتوجيه والإرشاد والنقد والتقويم، والتنشيط والوساطة (التحفيز والمساعدة والتواصل..)، والإرشاد (إسناد المهام للمتعلمات والمتعلمين) ؛
- التواصل الإيجابي مع المتعلمين والزملاء والإدارة والمحيط ومختلف المتدخلين...

4. المتعلم(ة) :

1.4. متعلم(ة) في قلب الاهتمام :

الوثيقة 1 :

ينطلق إصلاح نظام التربية والتكوين من جعل المتعلم بوجه عام، والطفل على الأخص، في قلب الاهتمام والتفكير والفعل خلال العملية التربوية التكوينية. وذلك بتوفير الشروط وفتح السبل أمام أطفال المغرب ليصقلوا ملكاتهم، ويكونون متفتحين مؤهلين وقادرين على التعلم مدى الحياة.

وإن بلوغ هذه الغايات ليقتضي الوعي بتطلعات الأطفال وحاجاتهم البدنية والوجدانية والنفسية والمعرفية والاجتماعية، كما يقتضي في الوقت نفسه نهج السلوك التربوي المنسجم مع هذا الوعي، من الوسط العائلي إلى الحياة العملية مرورا بالمدرسة.

ومن ثم، يقف المربون والمجتمع برمته تجاه المتعلمين عامة، والأطفال خاصة، موقفا قوامه التفهم والإرشاد والمساعدة على التقوية التدريجية لسيرورتهم الفكرية والعملية، وتنشئتهم على الاندماج الاجتماعي، واستيعاب القيم الدينية والوطنية والمجتمعية.

الفقرة 6 من الميثاق الوطني للتربية والتكوين

الوثيقة 2 : وحتى يتمكن النظام التربوي المغربي من تزويد المجتمع بمواطنين مؤهلين للبناء المتواصل للوطن على جميع المستويات، تقتضي الضرورة إكساب المتعلمين الكفايات الملائمة وإتاحة الفرص وبنفس الحظوظ، لجميع بنات وأبناء المغرب، وتشجيع المتفوقين منهم دون تمييز. لذا ينبغي أن تصاغ مناهج التربية والتكوين بشكل يجعلها :

- **تشتمل مختلف المجالات الوجدانية والاجتماعية والحسية الحركية والمعرفية لشخصية المتعلم في مختلف الأسلاك التعليمية؛**
- **[...]**

الكتاب الأبيض

إضاءة :

ينطلق إصلاح نظام التربية والتكوين من جعل المتعلم(ة) :

- في قلب الاهتمام والتفكير والفعل خلال العملية التربوية التكوينية؛
- منفتحا ومؤهلا وقادرا على التعلم مدى الحياة؛

ولن يتأتى ذلك إلا بالوعي بحاجات المتعلمات والمتعلمين النفسية والمعرفية والجسمية في تكاملها وتفاعلها، وباهتماماتهم وميولاتهم الفردية، مما يستوجب تكييف جميع الأنشطة وجعلها متمركزة حول المتعلم(ة)، وإبرام شراكات في صالحه وتجديد وتنويع طرق التدريس، وتدبير العلاقات لتيسير تعلمه الدائم...

2.4. مواصفات المتعلم(ة) :

الوثيقة 1 : يهدف المنهاج التربوي للسلك المتوسط إلى تحقيق مجموعة من المواصفات أهمها :

مواصفات مرتبطة بالقيم والمقاييس الاجتماعية تتجلى في جعل المتعلم

- **متشبثا بالقيم الدينية والخلقية والوطنية والإنسانية؛**
- **متشبعا بروح التضامن والتسامح والنزاهة؛**
- **متشبعا بمبادئ الوقاية الصحية وحماية البيئة؛**
- **قادرا على اكتشاف المفاهيم والنظم والتقنيات الأساسية التي تنطبق على محيطه الطبيعي والاجتماعي والثقافي المباشر.**

مواصفات مرتبطة بالكفايات والمضامين تتجلى في جعل المتعلم :

- **قادرا على التعبير السليم باللغة العربية؛**
- **قادرا على التواصل الوظيفي باللغة الأجنبية الأولى قراءة وتعبيرا والنطق بلغة أجنبية ثانية؛**
- **قادرا على التفاعل مع الآخر ومع المحيط الاجتماعي على اختلاف مستوياته (الأسرة، المدرسة) والتكيف مع البيئة؛**
- **قادرا على التنظيم (تنظيم الذات والوقت) والانضباط؛**
- **مكتسبا لمهارات تسمح له بتطوير ملكاته العقلية والحسية والحركية؛**
- **قادرا على استعمال الإعلاميات وعلى الاتصال والإبداع التفاعلي؛**
- **ملما بالمبادئ الأولية للحساب والهندسة.**

الكتاب الأبيض

إضاءة :

تغطي مناهج التربية والتكوين في المدرسة الابتدائية مختلف المجالات الوجدانية والاجتماعية والحسحركية والمعرفية لشخصية المتعلم(ة) في مختلف الأسلاك.

وتتحدد مواصفات المتعلمين والمتعلمات في نهاية كل سلك من الأسلاك التعليمية انطلاقا من ترتيب الكفايات المستهدفة، مع اعتبار المرونة والتفاعل والتكامل فيما بينها كما جاء في الكتاب الأبيض.

ويهدف المنهاج التربوي إلى تحقيق مجموعة من المواصفات المرتبطة بالقيم والمقاييس الاجتماعية التي تجعل المتعلم(ة) مندمجا في محيطه، مساهما في تطويره.

5. التعاقدات :

الوثيقة 1 : تحترم في جميع مرافق التربية والتكوين المبادئ والحقوق المصرح بها للطفل والمرأة والإنسان بوجه عام، كما تنص على ذلك المعاهدات والاتفاقيات والمواثيق الدولية المصادق عليها من لدن المملكة المغربية. وتخصص برامج وحصص تربوية ملائمة للتعريف بها، والتمرن على ممارستها وتطبيقها واحترامها.

يعمل نظام التربية والتكوين على تحقيق مبدأ المساواة بين المواطنين وتكافؤ الفرص أمامهم، وحق الجميع في التعليم، إناثا وذكورا، سواء في البوادي أو الحواضر، طبقا لما يكفله دستور المملكة. تطبيقا للحقوق والمبادئ المشار إليها أعلاه، تلتزم الدولة بما يلي :

أ. العمل على تعميم تمدرس جميع الأطفال المغاربة إلى غاية السن القانونية للشغل؛

ب. العمل على جعل نظام التربية والتكوين يستجيب لحاجات الأفراد والمجتمع؛

ج. العمل على تشجيع العلم والثقافة والإبداع، خصوصا في المجالات ذات البعد الاستراتيجي؛
د. العمل على وضع مرجعيات البرامج والمناهج، ومعايير التأطير والجودة، في جميع مستويات التربية والتعليم وأنماطهما؛
ه. تشجيع كل الفعاليات المساهمة في مجهود التربية والتكوين والرفع من جودته ونجاعته، بما في ذلك :
- o المؤسسات والجامعات المستقلة ذاتيا؛
- o الجماعات المحلية؛
- o القطاع الخاص المؤهل؛
- o مؤسسات الإنتاج والخدمات المساهمة في التكوين؛
- o الجمعيات ذات الاختصاص أو الاهتمام بمجال التربية والتكوين.

و. مراقبة كل المساهمين في قطاع التربية والتكوين والحرص على احترامهم للقوانين والتنظيمات الجاري بها العمل.

الفقرات 11-12- 13 من الميثاق الوطني للتربية والتكوين

الوثيقة 2 :

على المربين الواجبات والمسؤوليات المرتبطة بمهمتهم، وفي مقدمتها :
- جعل مصلحة المتعلمين فوق كل اعتبار؛
- إعطاء المتعلمين المثال والقدوة في المظهر والسلوك والاجتهاد والفضول الفكري والروح النقدية البناءة،
- التكوين المستمر والمستديم؛
- التزام الموضوعية والإنصاف في التقويمات والامتحانات، ومعاملة الجميع على قدم المساواة؛
- إمداد آباء التلاميذ بالمعلومات الكافية لقيامهم بواجباتهم [...] على الوجه الأكمل، وإعطاؤهم كل البيانات المتعلقة بتمدرس أبنائهم.

الفقرة 17 من الميثاق الوطني للتربية والتكوين

إضاءة :

تجمع المدرسة بالمجتمع تعاقدات مباشرة وغير مباشرة. والمجتمع المغربي له الحق في الاستفادة من نظام للتربية والتكوين يحفظ هويته ويتوجه به نحو المستقبل.

والمتعلم(ة) بوصفه المستفيد الأساس وضمانة المستقبل؛ ينبغي أن يكون محور الخدمات التي تقدمها المدرسة، بما يقتضيه ذلك من احترام كامل لشخصيته ولقدراته ولحاجاته، مع إشراكه وإشراك أسرته ومجلس مؤسسته ونواديها وخلايا الاستماع... إلخ في القرارات التي تتخذها المدرسة. لهذا الغرض، ينبغي أن تشجع المدرسة تعاون الأسر معها، وتستجيب لمبادراتهم الداعمة لجودة التربية والتكوين من خلال استثمار كفاءاتها وطاقاتها.

ومن جانب آخر ينبغي تشجيع تأسيس وتجديد جمعيات الأمهات والآباء والأولياء، مع حثها على نهج الشفافية والديمقراطية والجدية في التنظيم والانتخاب والتسيير، وتوسيع قاعدتها التمثيلية لتكون بحق محاورا وشريكا ذا مصداقية ومردودية في تدبير المؤسسات التربوية وتقويمها والعناية بها.

وعلى باقي الشركاء تجاه المؤسسة المدرسية واجب العناية والمشاركة في التدبير والتقويم. وعلى المؤسسة واجب الانفتاح والإشراك والبحث عن الفاعلين لتنمية مردوديتها التربوية والتعليمية والاجتماعية والثقافية... إلخ.

6. المنهاج الدراسي :

الوثيقة 1 :

تتضمن الهيكلة التربوية الجديدة كلا من التعليم الأولي والابتدائي والإعدادي والثانوي والتعليم العالي، على أساس الجذوع المشتركة والتخصص التدريجي والجسور على جميع المستويات؛

عندما يكون تعميم التعليم الإلزامي قد حقق تقدما بينا، ستحدد الروابط التالية، على مستويين البيداغوجي والإداري :
- دمج التعليم الأولي والتعليم الابتدائي لتشكيل سيرورة تربوية منسجمة تسمى "الابتدائي"، مدتها ثمان سنوات وتتكون من سلكين : السلك الأساسي الذي سيشمل التعليم الأولي، والسلك الأول من الابتدائي، من جهة، والسلك المتوسط الذي سيتكون من السلك الثاني للابتدائي، من جهة ثانية.

الميثاق الوطني للتربية والتكوين

الوثيقة 2 :

تتسم كل السيرورات التربوية، ومن ثم كل مؤسسات التربية والتكوين، إلى جانب بعدها المدرسي والأكاديمي أو النظري، بجانب عملي معزز. وسيطبق هذا المبدأ وفق منهج تدريجي تتحدد سبله كما يلي :
- تدعيم الأشغال اليدوية والأنشطة التطبيقية في جميع مستويات التعليم الأولي والابتدائي والإعدادي؛ [...]
- انفتاح مؤسسات التربية والتكوين على عالم الشغل والثقافة والفن والرياضة والبحث العلمي والتقني.

الفقرة 40 من الميثاق الوطني للتربية والتكوين

الوثيقة 3 : [...] مراعاة المرونة اللازمة للسيرورة التربوية وقدرتها على التكيف وذلك :
أولا : بتجزيء المقررات السنوية إلى وحدات تعليمية يمكن التحكم فيها على مدى فصل بدل السنة الدراسية الكاملة إلا عند الاستحالة؛
ثانيا : الحفاظ على التمفصل والانسجام الإجمالي لكل برنامج مع مراعاة الأهداف المميزة لكل مرحلة من مراحل التعليم والتعلم التي يعنيها.
ه. وضع برامج تعتمد نظام الوحدات المجزوءة، انطلاقا من التعليم الثانوي، لتنويع الاختيارات المتاحة وتمكين كل متعلم من ترصيد المجزوءات التي اكتسبها؛
و. توزيع مجمل الدروس ووحدات التكوين والمجزءات من التعليم الأولي إلى التعليم الثانوي على ثلاثة أقسام متكاملة :
- **قسم إلزامي على الصعيد الوطني في حدود 70 في المائة من مدة التكوين بكل سلك؛**
- **قسم تحدده السلطات التربوية الجهوية بإشراك المدرسين في حدود 15 في المائة من تلك المدة، وتتضمن بالضرورة تكوينا في الشأن المحلي وإطار الحياة الجهوية؛**
- **عدد من الاختيارات تعرضها المدرسة على الآباء والمتعلمين الراشدين، في حدود حوالي 15 في المائة، وتخصص إما لساعات الدعم البيداغوجي لفائدة المتعلمين المحتاجين لذلك، أو لأنشطة مدرسية موازية وأنشطة للتفتح بالنسبة للمتعلمين غير المحتاجين للدعم.**

الميثاق الوطني للتربية والتكوين

الوثيقة 4 :
- **استحضار أهم خلاصات البحث التربوي الحديث في مراجعة مناهج التربية والتكوين باعتماد مقاربة شمولية ومتكاملة تراعي التوازن بين البعد الاجتماعي الوجداني، والبعد المهاراتي، والبعد المعرفي، وبين البعد التجريبي والتجريدي كما تراعي العلاقة البيداغوجية التفاعلية وتيسير التنشيط الجماعي؛**
- **اعتماد مبدأ التوازن في التربية والتكوين بين مختلف أنواع المعارف، ومختلف أساليب التعبير (فكري، فني، جسدي)، وبين مختلف جوانب التكوين (نظري، تطبيقي عملي)؛**
- **اعتماد مبدأ التنسيق والتكامل في اختيار مضامين المناهج التربوية، لتجاوز سلبيات التراكم الكمي للمعارف ومواد التدريس؛**
- **اعتماد مبدأ التجديد المستمر والملاءمة الدائمة لمناهج التربية والتكوين وفقا لمتطلبات التطور المعرفي والمجتمعي؛**
- **ضرورة مواكبة التكوين الأساسي والمستمر لكافة أطر التربية والتكوين لمتطلبات المراجعة المستمرة للمناهج التربوية؛**
- **اعتبار المدرسة مجالا حقيقيا لترسيخ القيم الأخلاقية وقيم المواطنة وحقوق الإنسان وممارسة الحياة الديمقراطية.**
- **ولتفعيل هذه الاختيارات، فقد تم اعتماد التربية على القيم وتنمية وتطوير الكفايات التربوية والتربية على الاختيار كمدخل بيداغوجي لمراجعة مناهج التربية والتكوين.**

الكتاب الأبيض

إضاءة : يختلف المقرر الدراسي (البرنامج الدراسي) عن المنهاج الدراسي. **فالمقرر** الدراسي يتكون من **لائحة من المـواد المتراكمة**، قد تكون متنافرة ومتناقضة ومتباعدة من حيث المحتويات، وهو تفصيل للدروس حسب جداول واستعمالات زمن سنوية أو غيرها، ويخضع في غالب الأحيان لمنطق المواد والتجزيء؛ مما قد يجعل المعرفة المدرسية لا تتصف بـالمعنى، وتكون معزولة عن محيطها. بينما يعني **المنهاج** الدراسي **تصورا متكاملا ينطلق من المدخلات وصولا إلى المخرجات**، وما ينبغي أن يكون عليه المتعلم في نهاية مستوى دراسي أو سلك دراسي أو تخصص دراسي. ويتسم المنهاج بعدة خصائص منها :
- البناء المنطقي للمحتويات في علاقاتها بالمخرجات أو المواصفات؛
- خدمة الغايات والكفايات المراد تحقيقها في نهاية مستوى دراسي أو سلك دراسي أو مسار دراسي محدد ؛
- استحضار التقويم والتخطيط والتنشيط والموارد البشرية والمادية والديدكتيكية وفضاءات التعلم وتنوع أنشطة التعلم... إلخ.

7. المحتويات :

الوثيقة 1 : ليتمكن نظام التربية والتكوين من القيام بوظائفه على الوجه الأكمل، تقتضي الضرورة اعتماد مضامين معينة وفـق اختيـارات وتوجهـات محددة، وتنظيمها داخل كل سلك ومن سلك لآخر بما يخدم المواصفات المحددة للمتعلم في نهاية كل سلك. وتتمثل هذه الاختيارات والتوجهات فيما يلي :
- **الانطلاق من اعتبار المعرفة إنتاجا وموروثا بشريا مشتركـا؛**
- **اعتبار المعرفة الخصوصية جزءا لا يتجزأ من المعرفة الكونية؛**
- **اعتماد مقاربة شمولية عند تناول الإنتاجات المعرفية الوطنية، في علاقتها بالإنتاجات الكونية مع الحفاظ على ثوابتنا الأساسية؛**
- **اعتبار غنى وتنوع الثقافة الوطنية والثقافات المحلية والشعبية كروافد للمعرفة؛**
- **الاهتمام بالبعد المحلي والبعد الوطني للمضامين وبمختلف التعابير الفنية والثقافية؛**
- **اعتماد مبدأ التكامل والتنسيق بين مختلف أنواع المعارف وأشكال التعبير؛**
- **اعتماد مبدأ الاستمرارية والتدرج في عرض المعارف الأساسية عبر الأسلاك التعليمية؛**
- **تجاوز التراكم الكمي للمضامين المعرفية المختلفة عبر المواد التعليمية؛**
- **استحضار البعد المنهجي والروح النقدية في تقديم محتويات المواد؛**
- **العمل على استثمار عطاء الفكر الإنساني عامة لخدمة التكامل بين المجالات المعرفية؛**
- **الحرص على توفير حد أدنى من المضامين الأساسية المشتركة لجميع المتعلمين في مختلف الأسلاك والشعب؛**
- **الاهتمام بالمضامين الفنية؛**
- **تنويع المقاربات وطرق تناول المعارف؛**
- **إحداث التوازن بين المعرفة في حد ذاتها والمعرفة الوظيفية.**

الكتاب الأبيض

إضاءة : تتبني مضامين أو محتويات المنهاج الدراسي على الاعتبارات التالية :

- **اعتبار المعرفة موروثا كونيا**؛ أي أن المعرفة ملك مشترك للإنسانية جمعاء، يشمل مختلف القيم الإنسانية والمنتجات التقنية والعلمية والفنية؛
- **اعتبار المعرفة الخصوصية جزءا من المعرفة الكونية مما يستوجب** أن يعترف العقل بالتعدد والتنوع الثقافي؛ فالمفاضلة بين الثقافات أو اللغات مثلا تنم عن عدم تقدير لأهمية الاختلاف والتنوع. الشيء الذي يفرض الاعتراف المتبادل والحوار بين الحضارات والثقافات بدل التصادم.
- **الانطلاق من التنوع والتعدد الثقافي المغربي**؛ ويعني ذلك أن الثقافة المغربية متعددة الروافد والمكونات، مما يستوجب أخذ هذا بعين الاعتبار؛
- **تجاوز الرؤية الكمية للمعارف**؛ أي أن المنهاج الحالي يروم تجاوز المعارف في كمها وتراكمها، ولا يعني ذلك تبخيسا للمعرفة كمعرفة في ذاتها؛ إنما المعارف التي يتوخاها المنهاج هي معارف تساهم في بناء كفايات ومواصفات المتعلم(ة). فهي إذن معرفة وظيفية مرتبطة بتنمية الذات والاندماج الإيجابي في المحيط؛
- **استحضار البعد المنهجي والنقدي في تقديم المحتويات**، وهو ما يعني الانتقال من الشحن والحفظ والذاكرة والسماع والنقل إلى ترسيخ ثقافة الوعي بالمقروء؛ أي المرور إلى الفحص والتمحيص والبناء المشترك للمعرفة في إطار الحوار والتفاعل والاعتراف المتبادل... الخ ؛ وذلك خدمة لغايات كثيرة كبناء استقلالية المتعلم(ة) وتنشئته على اتخاذ القرار والاختيار الواعي والمسؤول...، (انظر مداخل المنهاج التربوي المغربي)؛
- **الحرص على توفير حد أدنى من المضامين المشتركة**؛ حتى لا يسقط المنهاج الدراسي في النزعة الجهوية والمحلية، ويعني هذا المنطلق أن 70% من المنهاج مازالت وطنية. كما أن هذا لا يعني أن المنهاج المحلي أو الجهوي اختيار يغني عن الاختيار الوطني؛ فالمحلية أو الجهوية هي إعداد أولي للتلميذ(ة) ليكون مواطنا مغربيا؛
- **تنويع المقاربات وطرق تناول المعارف**؛ ويعني هذا المنطلق تعدد الموارد البيداغوجية والمعرفية والديدكتيكية التي سيعتمدها المدرس في تدبير ممارساته.

8. الأهداف العامة للسلك الابتدائي :

الوثيقة 1 : يرمي التعليم الأولي والابتدائي إلى تحقيق الأهداف العامة الآتية :

أ. ضمان أقصى حد من تكافؤ الفرص لجميع الأطفال المغاربة، منذ سن مبكرة، للنجاح في مسيرهم الدراسي وبعد ذلك في الحياة المهنية، بما في ذلك إدماج المرحلة المتقدمة من التعليم الأولي؛

ب. ضمان المحيط والتأطير التربويين القمينين بحفز الجميع، تيسيرا لما يلي :

- **التفتح الكامل لقدراتهم؛**
- **التشبع بالقيم الدينية والخلقية والوطنية والإنسانية الأساسية ليصبحوا مواطنين معتزين بهويتهم وبتراثهم وواعين بتاريخهم ومندمجين فاعلين في مجتمعهم؛**
- **اكتساب المعارف والمهارات التي تمكن من إدراك اللغة العربية والتعبير مع الاستئناس في البداية ــ إن اقتضى الأمر ذلك ــ باللغات واللهجات المحلية؛**
- **التواصل الوظيفي بلغة أجنبية أولى ثم لغة أجنبية ثانية وفق محتوى الدعامة التاسعة الخاصة باللغات؛**
- **استيعاب المعارف الأساسية، والكفايات التي تنمي استقلالية المتعلم؛**
- **التمكن من المفاهيم ومناهج التفكير والتعبير والتواصل والفعل والتكيف، مما يجعل من الناشئة أشخاصا نافعين، قادرين على التطور والاستمرار في التعلم طيلة حياتهم بتلاؤم تام مع محيطهم المحلي والوطني والعالمي؛**
- **اكتساب مهارات تقنية ورياضية وفنية أساسية، مرتبطة مباشرة بالمحيط الاجتماعي والاقتصادي للمدرسة.**
- **يتم تدريجيا الربط بين التعليم الأولي والتعليم الابتدائي على أن يشمل هذا الأخير سلكين.**

الفقرتان 61- 62 من الميثاق الوطني للتربية والتكوين

إضاءة :

يستهدف التعليم الابتدائي، بعامة، أهدافا كثيرة كتعميم التعليم وإجباريته على جميع الأطفال البالغين سن التمدرس، وضمان تكافؤ الفرص بين جميع المغاربة ذكورا وإناثا، دون إغفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وذلك عبر إكسابهم كفايات وقيما، منذ حداثة سنهم، تمكن من التواصل والتعبير والاستقلالية والتكيف والتعلم الذاتي والانفتاح والتشبع بالقيم الوطنية والإنسانية، كما تمكن من اكتساب المعارف والمهارات، والتمكن من اللغة العربية والاستئناس باللغات واللهجات المحلية، والتواصل بلغة أجنبية أولى ولغة أجنبية ثانية، كما يهدف إلى تمكين المتعلم(ة) من مناهج التفكير والتعبير والمهارات التقنية والرياضية والفنية المرتبطة بالمحيط الثقافي والاجتماعي والاقتصادي للمدرسة.

1.8. التعليم الأولي :

الوثيقة 1 : يلتحق بالتعليم الأولي، الأطفال الذين تتراوح عمرهم بين أربع سنوات كاملة وست سنوات. وتهدف هذه الدراسة خلال عامين إلى تيسير التفتح البدني والعقلي والوجداني للطفل وتحقيق استقلاليته وتنشئته الاجتماعية وذلك من خلال :
- **تنمية مهاراته الحسية الحركية والمكانية والزمانية والرمزية والتخيلية والتعبيرية؛**
- **تعلم القيم الدينية والخلقية والوطنية الأساسية؛**
- **التمرن على الأنشطة العملية والفنية (كالرسم والتلوين والتشكيل، ولعب الأدوار والإنشاد والموسيقى)؛**
- **الأنشطة التحضيرية للقراءة والكتابة باللغة العربية خاصة من خلال إتقان التعبير الشفوي، مع الاستئناس باللغة الأم لتيسير الشروع في القراءة والكتابة باللغة العربية.**

الفقرة 63 من الميثاق الوطني للتربية والتكوين

الوثيقة 2 : عندما يكون تعميم التعليم الإلزامي قد حقق تقدما بينا، ستحدث الروابط التالية على المستويين البيداغوجي والإداري :
- **دمج التعليم الأولي والتعليم الابتدائي لتشكيل سيرورة تربوية منسجمة تسمى "الابتدائي"، مدتها ثمان سنوات وتتكون من سلكين : السلك الأساسي الذي سيشمل التعليم الأولي، والسلك الأول من الابتدائي، من جهة، والسلك المتوسط الذي سيتكون من السلك الثاني للابتدائي، من جهة ثانية؛**
- **[...]**

الفقرة 60 من الميثاق الوطني للتربية والتكوين

الوثيقة 3 :
[...] واعتبارا لما يوفره التعليم الأولي من فرص النجاح للأطفال الذين يرتادونه، فإن تعميمه وإدماجه ضمن التعليم الابتدائي سيمكن من تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص أمام جميع الأطفال المغاربة البالغين سن الرابعة من عمرهم، ويخفف من حدة الهدر الذي تعرفه مستويات التعليم الابتدائي في الوقت الراهن.

الكتاب الأبيض، الجزء الثاني

الوثيقة 4 :
وضع ميثاق التربية والتكوين تصورا جديدا لمرحلة التعليم الأولي، حيث جعلها مدخلا أساسيا وضروريا للتعليم الابتدائي، فربط بين سنتيها والسنتين المواليتين من التعليم الابتدائي في سلك أساسي يدوم أربع سنوات. وجعل هذه السنوات الأربعة مرحلة إدماج وتهيئ للمتعلم، تعده وتؤهله لمتابعة دراسته بكيفية سليمة. لذلك روعي في وضع برامج التعليم الأولي تمكين متعلم هذه المرحلة من مجموعة من الكفايات الأساسية، تتضافر على تحقيقها مجموعة الأنشطة التربوية التي تباشر في هذه المرحلة. كما روعي تمكين المتعلم من مجموعة أخرى من الكفايات النوعية المرتبطة بكل نشاط على حدة [...]

الكتاب الأبيض، الجزء الثاني

إضاءة :

مفهوم التعليم الأولي :

يحيل مصطلح التعليم الأولي على معنيين متكاملين :
- التقيد بفترة زمنية محددة (من سن الرابعة إلى السادسة).
- إعداد وتأهيل الطفل لمرحلة لاحقة من التعليم الابتدائي.

أهداف التعليم الأولي :

يهدف التعليم الأولي بصفة عامة إلى استكمال وتعزيز التربية التي يتلقاها الطفل في وسطه الأسري من جهة، وإعداده للمراحل التعليمية الموالية من خلال تنمية المهارات النفسحركية والمكانية والزمانية والتخيلية والتعبيرية، وتنمية القيم الدينية والخلقية والوطنية الأساسية، والاستئناس بالأنشطة العملية والفنية والتحضيرية للقراءة والكتابة.

وقد نجد تنمية هذه المهارات الدنيا حاضرة في مستويات أخرى من التعليم إلا أن المطلوب في هذا المستوى بالذات هو احترام المراحل النمائية الخاصة بهذه المرحلة العمرية.

أهمية التعليم الأولي :

وضع الميثاق الوطني للتربية والتكوين تصورا جديدا لهيكلة النظام التربوي المغربي حيث أدمج التعليم الأولي في منظومة التعليم الابتدائي، وبذلك أصبح التعليم الابتدائي يتكون من سلكين.

فالتعليم الأولي من هذا المنظور يعتبر:
- لبنة أساسية من لبنات الإصلاح التربوي؛
- حلقة رئيسية ضمن تخطيط الهيكلة الجديدة للنظام التربوي المغربي؛
- وسيلة لتحقيق مبدإ تكافؤ الفرص أمام جميع الأطفال المغاربة البالغين سن الرابعة من عمرهم؛
- وسيلة لتقليص الهدر المدرسي.

حاجات الطفل في مرحلة التعليم الأولي :

ينتقل الطفل، في مرحلة التعليم الأولي، من عالم الأسرة إلى عالم المدرسة. ويعتبر هذا الانتقال بالنسبة له انتقالا عضويا ونفسيا. وتتجلى حاجاته عموما في هذه المرحلة فيما يلي :

- الانتقال من مجال التمركز حول الذات إلى مجال إدراك الذات ؛
- اكتشاف قدراته وتغيراته الجسمية؛
- تحديد علاقته بالنسبة للآخرين وبالنسبة للأشياء المحيطة به ؛
- تأكيد شخصيته؛
- تنمية مؤهلاته الشخصية ؛
- تنمية ثقته بنفسه وبالآخرين ؛
- تنمية مهاراته الجسدية الحركية والمكانية والرمزية والزمانية والتعبيرية ؛
- الأمن والطمأنينة.

كفايات التعليم الأولي :

روعي في وضع برامج التعليم الأولي تمكين متعلم(ة) هذه المرحلة من مجموعة من الكفايات الأساسية والنوعية، بحيث ينبغي لها أن :

- تغطي مختلف المجالات الوجدانية والاجتماعية والحسحركية والمعرفية لشخصية الطفل.
- تبدأ بمستوى التلمس والتحسيس، على اعتبار أن السنوات الموالية للتعليم الابتدائي ستنتقل بالمتعلم إلى مستويات الاكتساب والترسيخ والتعميق؛
- تراعي التكامل الحاصل بين مختلف الأسلاك التعليمية؛
- تكتسب في فضاءات تربوية متنوعة داخل الفصل والمؤسسة التعليمية وخارجها، وفي وضعيات مرتبطة بالحياة الاجتماعية عامة والمدرسية خاصة.

الكفايات الأساسية :

وهي كفايات تتضافر لتحقيقها مجموعة من الأنشطة التربوية التي تباشر في هذه المرحلة، ويمكن إجمالها في أن يكون المتعلم :

- قادرا على الحديث والإصغاء والفهم والتواصل مع الآخر؛
- قادرا على استعمال رموز تمثل مظاهر من الواقع، مما يساعده على تطوير قدراته في اتجاه يمكنه من القراءة والكتابة؛
- مكتسبا سلوكات متعلقة بالآداب العامة، والحياة الاجتماعية، مما يسهل عليه عملية الاندماج والتواصل؛
- قادرا على تعرف أجزاء جسمه والاكتشاف والتحكم في قدراته الحركية، وتعبيراته الجسدية المتنوعة. مما يكسبه الثقة بالنفس والوعي باستقلاليتها؛
- قادرا على تطوير معارفه وتعديل سلوكاته، بما يؤهله لتقبل الحياة المدرسية والاستمرار فيها؛
- قادرا على الملاحظة والبحث والمناولة والاكتشاف في حدود مستواه العمري، الشيء الذي يساهم في تنمية قدراته الحسية والحركية والمنطقية؛
- قادرا على المشاركة الفعلية في الأنشطة الجماعية وتحمل المسؤولية داخلها. الشيء الذي يساعد على إرساء أسس الاندماج الاجتماعي لديه؛
- متشبعا بقيم وسلوكات واتجاهات، يرضى عنها مجتمعه وتحددها ثقافته المغربية الإسلامية وتحقق توافقه مع الحياة المعاصرة والإنسانية؛
- قادرا على ملاحظة بعض الظواهر الاجتماعية والعلاقات السائدة بين أفراد مجتمعه؛
- متلمسا أهمية التكنولوجيات في حياته، عن طريق استعمال بعض الآلات التكنولوجية البسيطة والقيام بأنشطة وألعاب التفكيك والتركيب لآلات وأدوات بسيطة؛
- مكتسبا مفاهيم رياضية أولية تتعلق بالخواص والعلاقات والأشكال والقياسات والأعداد والزمان والمكان؛
- قادرا على الاستدلال والاستقراء والقياس في حدود ما يتناسب وقدراته العقلية؛
- تنمية مهاراته الحسية الحركية والمكانية والزمانية والرمزية والتخيلية والتعبيرية ؛
- تعلم القيم الدينية والخلقية والوطنية الأساسية ؛
- التمرن على الأنشطة العملية والفنية (كالرسم والتلوين والتشكيل، ولعب الأدوار والإنشاد والموسيقى)؛
- الأنشطة التحضيرية للقراءة والكتابة باللغة العربية خاصة من خلال إتقان التعبير الشفهي، مع الاستئناس باللغة الأم لتيسير الشروع في القراءة والكتابة باللغة العربية.

الكفايات النوعية :

وهي كفايات مرتبطة بكل عنصر من عناصر برنامج التعليم الأولي، بحيث تأخذ إجرائيا شكل أنشطة لا دروس بالمعنى المتعارف عليه. وهذه العناصر هي :

- التربية الإسلامية (القرآن الكريم – القيم والعبادات)؛
- اللغة العربية (أنشطة التواصل الشفهي – أنشطة الإعداد للقراءة – أنشطة التخطيط والكتابة)؛
- التربية الفنية والتفتح (أنشطة يدوية وتفتح تكنولوجي، رسم وتلوين، نشيد، موسيقى ومسرح)؛
- أنشطة الرياضيات؛
- اللغة الأمازيغية؛
- التربية البدنية؛
- أنشطة التربية الحسحركية.

وللتفصيل في هذه الكفايات يمكن العودة إلى الجزء الثاني من الكتاب الأبيض.

2.8. أهداف التعليم الابتدائي (ما بعد التعليم الأولي)

الوثيقة 1 : يلتحق بالمدرسة الابتدائية الأطفال الوافدون من التعليم الأولي بما فيه الكتاتيب القرآنية. وبصفة انتقالية الأطفال الذين لم يستفيدوا من التعليم الأولي والذين بلغوا ست سنوات كاملة من العمر. يستغرق التعلم بالمدرسة الابتدائية ست سنوات موزعة على سلكين.

السلك الأول من المدرسة الابتدائية, يدوم سنتين. ويهدف بالأساس إلى تدعيم مكتسبات التعليم الأولي وتوسيعها, وذلك لجعل كل الأطفال المغاربة عند بلوغ سن الثامنة, يمتلكون قاعدة موحدة ومتناسقة من مكتسبات التعلم تهيئهم جميعا لمتابعة الأطوار اللاحقة من التعليم.

وبالإضافة إلى تعميق سيرورة التعليم والتنشئة المنطلقة منذ المدرسة الأولية, فإن السلك الأول من المدرسة الابتدائية يسعى إلى تحقيق ما يلي :

- اكتساب المعارف والمهارات الأساسية للفهم والتعبير الشفوي والكتابي باللغة العربية؛
- التمرن على استعمال لغة أجنبية أولى؛
- اكتساب المبادئ للوقاية الصحية ولحماية البيئة؛
- تفتق ملكات الرسم والبيان واللعب التربوي؛
- التمرن على المفاهيم الإجرائية للتنظيم والتصنيف والترتيب خصوصا من خلال التداول اليدوي للأشياء الملموسة؛
- تملك قواعد الحياة الجماعية وقيم المعاملة الحسنة والتعاون والتضامن.

يلتحق بالسلك الثاني من المدرسة الابتدائية التلاميذ المنتقلون من السلك الأول [...].

- تعميق وتوسيع المكتسبات المحصلة خلال السلكين السابقين, في المجالات الدينية والوطنية والخلقية؛
- تنمية مهارات الفهم والتعبير باللغة العربية الضرورية لتعلم مختلف المواد؛
- تعلم القراءة والكتابة والتعبير باللغة الأجنبية الأولى؛
- تنمية البنيات الإجرائية للذكاء العملي خصوصا منها الترتيب والتصنيف والعد والحساب والتوجه الزماني والمكاني وطرق العمل؛
- اكتشاف المفاهيم والنظم والتقنيات الأساسية التي تنطبق على البيئة الطبيعية والاجتماعية والثقافية المباشرة للتلميذ, بما في ذلك الشأن المحلي؛
- التمرن الأولي على الوسائل الحديثة للمعلوميات والاتصال والإبداع التفاعلي؛
- التمرن على الاستعمال الوظيفي للغة أجنبية ثانية مع التركيز في البداية, على الاستئناس بالسمع والنطق.

يتوج إتمام المدرسة الابتدائية بشهادة الدراسات الابتدائية.

الفقرات 64- 65- 66- الميثاق الوطني للتربية والتكوين

إضاءة :

يتبين أن اهداف التعليم الابتدائي بسلكيه تحيط بمختلف مناحي حياة وشخصية المتعلم علميا وفنيا واجتماعيا وتواصليا وبيئيا ومعلوماتيا...، الشيء الذي يؤهله للاندماج في محيطه، والتفاعل معه.

9. مداخل المنهاج الدراسي المغربي :

1.9. مدخل القيم :

الوثيقة 1 : يهتدي نظام التربية والتكوين للمملكة المغربية بمبادئ العقيدة الإسلامية وقيمها الرامية لتكوين المواطن المتصف بالاستقامة والصلاح، المتسم بالاعتدال والتسامح، الشغوف بطلب العلم والمعرفة، في أرحب آفاقهما، والمتوقد للإطلاع والإبداع، والمطبوع بروح المبادرة الإيجابية والإنتاج النافع.

يلتحم النظام التربوي للمملكة المغربية بكيانها العريق القائم على ثوابت ومقدسات يجليها الإيمان بالله وحب الوطن والتمسك بالملكية الدستورية؛ عليها يربى المواطنون مشبعين بالرغبة في المشاركة الإيجابية في الشأن العام والخاص وهم واعون أتم الوعي بواجباتهم وحقوقهم، متمكنون من التواصل باللغة العربية، لغة البلاد الرسمية، تعبيرا وكتابة، متفتحون على اللغات الأكثر انتشارا في العالم، متشبعون بروح الحوار، وقبول الاختلاف، وتبني الممارسة الديمقراطية، في ظل دولة الحق والقانون.

يتأصل النظام التربوي في التراث الحضاري والثقافي للبلاد، بتنوع روافده الجهوية المتفاعلة والمتكاملة؛ ويستهدف حفظ هذا التراث وتجديده، وضمان الإشعاع المتواصل به لما يحمله من قيم خلقية وثقافية.

الفقرات 1-2-3 من الميثاق الوطني للتربية والتكوين

الوثيقة 2 : تحترم في جميع مرافق التربية والتكوين المبادئ والحقوق المصرح بها للطفل والمرأة والإنسان بوجه عام, كما تنص على ذلك المعاهدات والاتفاقيات والمواثيق الدولية المصادق عليها من لدن المملكة المغربية. وتخصص برامج وحصص تربوية ملائمة للتعريف بها، والتمرن على ممارستها وتطبيقها واحترامها.

يعمل نظام التربية والتكوين على تحقيق مبدأ المساواة بين المواطنين وتكافؤ الفرص أمامهم, وحق الجميع في التعليم، إناثا وذكورا, سواء في البوادي أو الحواضر، طبقا لما يكفله دستور المملكة.

الفقرتان 11–12 من الميثاق الوطني للتربية والتكوين

الوثيقة 3 : القيم التي تم إعلانهـا كمرتكزات ثابتة في الميثاق الوطني للتربية والتكوين، والمتمثلة في :

- **قيم العقيدة الإسلامية؛**
- **قيم الهوية الحضارية ومبادئها الأخلاقية والثقافية؛**
- **قيم المواطنة؛**
- **قيم حقوق الإنسان ومبادئها الكونية.**

الكتاب الأبيض

الوثيقة 4 : يهدف المنهاج التربوي للسلك المتوسط إلى تحقيق مجموعة من المواصفات أهمها :

مواصفات مرتبطة بالقيم والمقاييس الاجتماعية تتجلى في جعل المتعلم :

- **متشبثا بالقيم الدينية والخلقية والوطنية والإنسانية؛**
- **متشبعا بروح التضامن والتسامح والنزاهة؛**
- **متشبعا بمبادئ الوقاية الصحية وحماية البيئة؛**
- **قادرا على اكتشاف المفاهيم والنظم والتقنيات الأساسية التي تنطبق على محيطه الطبيعي والاجتماعي والثقافي المباشر.**

الكتاب الأبيض

إضاءة :

أولا : تنص مقتضيات الميثاق الوطني للتربية والتكوين، ولاسيما قسمه الأول المتعلق بالمبادئ الأساسية للمنظومة الجديدة للتربية والتكوين، سواء في ارتباطها بالمرتكزات الثابتة أو الغايات الكبرى أو حقوق وواجبات الأفراد والجماعات، على التربية على القيم. ويمكن الإشارة في هذا المضمار إلى الأسس والمرتكزات التالية :

- اهتداء نظام التربية والتكوين بمبادئ قيم العقيدة الإسلامية وقيم المواطنة وحقوق الإنسان التي تتوخى تكوين المواطن(ة) المتصف بالاستقامة، المتسم بالاعتدال والتسامح، الشغوف بطلب العلم والمعرفة في أرحب آفاقهما، المتعطش للاطلاع والإبداع، المطبوع بروح المبادرة الإيجابية والإنتاج النافع، المتشبع بالرغبة في المشاركة الإيجابية في الشأن العام والخاص والوعي بالواجبات والحقوق؛
- التفاعل مع مقومات هويته المغربية في تعدديتها وتنوعها، في انسجام وتكامل وانفتاح على معطيات الحضارة الإنسانية وما تزخر به من ثقافة تكرس حقوق الإنسان؛
- وقوف المربين والمربيات والمجتمع برمته تجاه المتعلمات والمتعلمين عامة، والأطفال خاصة، موقفا قوامه التفهم والإرشاد والمساعدة على التقوية التدريجية لسيرورتهم الفكرية والعملية، وتنشئتهم على الاندماج الاجتماعي، واستيعاب القيم الدينية والوطنية والمجتمعية؛
- سعي المدرسة المغربية الوطنية الجديدة والمتجددة إلى أن تكون مفعمة بالحياة، بفضل نهج تربوي نشيط، يقطع مع التلقي السلبي، ويعتمد التعلم الذاتي، والحوار والمشاركة في الاجتهاد الجماعي.
- احترام المبادئ والحقوق المصرح بها للطفل والمرأة والإنسان بوجه عام، كما تنص على ذلك المعاهدات والاتفاقيات والمواثيق الدولية التي صادق عليها المغرب. وتخصيص برامج وحصص تربوية ملائمة للتعريف بها، والتمرن على ممارستها وتطبيقها واحترامها.
- تحقيق المساواة بين المواطنات والمواطنين وتكافؤ الفرص أمامهم، وضمان حق التعليم للجميع؛ إناثا وذكورا؛ في البوادي والحواضر، طبقا لما يكفله الدستور.

ثانيا : أولى الكتاب الأبيض لمدخل التربية على القيم (انظر الوثيقة الإطار) أهمية بالغة جاعلا منه اختيارا استراتيجيا لتطوير المنظومة التربوية، ساعيا في ذلك إلى جعل الناشئة تنمو وفق توجهات وقيم تستهدف إدماجهم في محيط اجتماعي تسوده روح المسؤولية والوعي بالحقوق والواجبات في إطار من التسامح واحترام الآخر...

ثالثا : التوجهات العامة لوزارة التربية الوطنية :

تجسد هذه التوجهات مجموعة من المذكرات الوزارية واتفاقيات الشراكة، نذكر من بينها :

- المذكرة رقم 177 الصادرة في 25 أكتوبر 2002 في شأن تعميم منهاج التربية على حقوق الإنسان. وتنص على ما يلي :
  - دعم نشر وترسيخ ثقافة حقوق الإنسان عبر المناهج التعليمية؛
  - تشجيع التلاميذ على اتخاذ مواقف وسلوكات تعبر عن وعيهم بحقوقهم والدفاع عن حقوق الغير؛
  - تعزيز الممارسات التربوية الديمقراطية التي ينبغي أن تنعكس بشكل أكثر إيجابية على طرائق التدريس، وعلى العلاقات التربوية بين مختلف مكونات الوسط التربوي؛
  - مساعدة المتعلمات والمتعلمين على تجاوز العوائق الذاتية إزاء ثقافة حقوق الإنسان، والانفتاح العقلي والوجداني على مبادئها وقيمها؛
  - مراعاة خصوصيات منهاج التربية على حقوق الإنسان بوصفه منهاجا مندمجا يقوم على أساس منطق إكساب الكفايات وتنمية القدرات.
- المذكرات : رقم 42 الصادرة في 12 أبريل 2001 المتعلقة بتفعيل الأندية التربوية، ورقم 158 الصادرة بتاريخ 06 دجنبر2001، والمذكرة 137.10 الصادرة يوم 25 أكتوبر 2002؛
- المذكرة رقم 15 الصادرة في 01 فبراير 2001 المتعلقة بمحاربة الرشوة والمذكرة 167 الصادرة بتاريخ 31 دجنبر في الموضوع نفسه ؛
- الوثائق الصادرة عن الوزارة المتعلقة بتفعيل الحياة المدرسية؛
- المذكرات المتعلقة بالاحتفال بالأيام العالمية المتعلقة ب: حقوق الإنسان، المرأة، الطفل، البيئة... إلخ.

كما تدعو الوزارة إلى تفعيل الاختيارات والتوجهات التربوية في مجال التربية على القيم داخل المنظومة التربوية من خلال تأسيس مراصد للقيم وطنيا وجهويا ومحليا، وتأهيل فضاء المؤسسات التعليمية لتكون مجالا خصبا لتكريس المظاهر السلوكية الإيجابية، وتدعيم وتعزيز القيم في البرامج والكتب المدرسية، ورصد الظواهر والسلوكات المرتبطة بها وتتبعها وتقويمها، ومعالجة كل أشكال السلوكات غير المدنية...

2.9. مدخل التربية على الاختيار :

الوثيقة 1 : ينطلق إصلاح نظام التربية والتكوين من جعل المتعلم بوجه عام, والطفل على الأخص، في قلب الاهتمام والتفكير والفعل خلال العملية التربوية التكوينية. وذلك بتوفير الشروط وفتح السبل أمام أطفال المغرب ليصقلوا ملكاتهم، ويكونون متفتحين مؤهلين وقادرين على التعلم مدى الحياة.

وإن بلوغ هذه الغايات ليقتضي الوعي بتطلعات الأطفال وحاجاتهم البدنية والوجدانية والنفسية والمعرفية والاجتماعية، كما يقتضي في الوقت نفسه نهج السلوك التربوي المنسجم مع هذا الوعي، من الوسط العائلي إلى الحياة العملية مرورا بالمدرسة.

ومن ثم، يقف المربون والمجتمع برمته تجاه المتعلمين عامة، والأطفال خاصة، موقفا قوامه التفهم والإرشاد والمساعدة على التقوية التدريجية لسيرورتهم الفكرية والعملية، وتنشئتهم على الاندماج الاجتماعي، واستيعاب القيم الدينية والوطنية والمجتمعية.

وتأسيسا على الغاية السابقة ينبغي لنظام التربية والتكوين أن ينهض بوظائفه كاملة تجاه الأفراد والمجتمع وذلك :

أ. بمنح الأفراد فرصة اكتساب القيم والمعارف والمهارات التي تؤهلهم للاندماج في الحياة العملية، وفرصة مواصلة التعلم, كلما استوفوا الشروط والكفايات المطلوبة، وفرصة إظهار النبوغ كلما أهلتهم قدراتهم واجتهاداتهم؛

ب. بتزويد المجتمع بالكفاءات من المؤهلين والعاملين الصالحين للإسهام في البناء المتواصل لوطنهم على جميع المستويات. كما ينتظر المجتمع من النظام التربوي أن يزوده بصفوة من العلماء وأطر التدبير، ذات المقدرة على ريادة نهضة البلاد عبر مدارج التقدم العلمي والتقني والاقتصادي والثقافي.

وحتى يتسنى لنظام التربية والتكوين إنجاز هذه الوظائف على الوجه الأكمل, ينبغي أن تتوخى كل فعالياته وأطرافه تكوين المواطن بالمواصفات المذكورة في المواد أعلاه.

تسعى المدرسة المغربية الوطنية الجديدة إلى أن تكون :

أ. مفعمة بالحياة، بفضل نهج تربوي نشيط، يجاوز التلقي السلبي والعمل الفردي إلى اعتماد التعلم الذاتي، والقدرة على الحوار والمشاركة في الاجتهاد الجماعي؛

ب. مفتوحة على محيطها بفضل نهج تربوي قوامه استحضار المجتمع في قلب المدرسة، والخروج إليه منها بكل ما يعود بالنفع على الوطن، مما يتطلب نسج علاقات جديدة بين المدرسة وفضائها البيئي والمجتمعي والثقافي والاقتصادي.

الفقرات 6-7-8-9 من الميثاق الوطني للتربية والتكوين

الوثيقة 2 : وضوح الأهداف والمرامي البعيدة من مراجعة مناهج التربية والتكوين، والتي تتجلى أساسا في:

- في تكوين شخصية مستقلة ومتوازنة ومتفتحة للمتعلم المغربي، تقوم على معرفة دينه وذاته، ولغته وتاريخ وطنه وتطورات مجتمعه؛
- إعداد المتعلم المغربي لتمثل واستيعاب إنتاجات الفكر الإنساني في مختلف مظهراته ومستوياته، ولفهم تحولات الحضارات الإنسانية وتطورها؛
- إعداد المتعلم المغربي للمساهمة في تحقيق نهضة وطنية اقتصادية وعلمية وتقنية تستجيب لحاجات المجتمع المغربي وتطلعاته.

الكتاب الأبيض

إضاءة :

إن التربية على القيم والاختيار واتخاذ القرار لا ينفصلان عن بعضهما البعض في المنهاج الدراسي المغربي، باعتبارهما يستهدفان بناء الذات في كليتها وشموليتها. فالاختيار واتخاذ القرار في مضامين الميثاق الوطني للتربية والتكوين والكتاب الأبيض، وبصفة خاصة الوثيقة الإطار، يهمان عدة جوانب مرتبطة بالمتعلم(ة) في علاقته بذاته وبالمحيط. وتتضح هذه الجوانب فيما يلي :

- إن بناء ذات المتعلم(ة) يستلزم التوازن النفسي والاجتماعي والعاطفي والسلوكي. كما يستوجب كل هذا، فضلا عن ذلك، التربية على الاستقلالية، والوعي بالواجبات والحقوق الفردية والجماعية والتحلي بالمبادرة وتحمل المسؤولية... ويرتبط هذا الجانب بقيم المواطنة المسؤولة والفاعلة؛
- تتجلى التربية على الاختيار واتخاذ القرار في العلاقة مع الغير متمثلة في احترام الرأي المخالف والتسامح والعمل الجماعي، والانخراط في المشاريع الفردية والجماعية؛
- إن التربية على الاختيار واتخاذ القرار تستهدف تكوين مواطن(ة) مسؤول متضامن مدافع عن القضايا التي تهم الجماعة كالقضايا البيئية والوطنية، مواطن متشبع بقيم الواجب والاحترام والتسامح... الخ.

3.9. مدخل الكفايات :

الوثيقة 1 : لتيسير اكتساب الكفايات وتنميتها وتطويرها على الوجه اللائق عند المتعلم، يتعين مقاربتها من منظور شمولي لمكوناتها، ومراعاة التدرج البيداغوجي في برمجتها، ووضع استراتيجيات اكتسابها. ومن الكفايات الممكن بناؤها في إطار تنفيذ مناهج التربية والتكوين :

- **المرتبطة بتنمية الذات، والتي تستهدف تنمية شخصية المتعلم كغاية في ذاته، وكفاعل إيجابي تنتظر منه المساهمة الفاعلة في الارتقاء بمجتمعه في كل المجالات؛**
- **القابلة للاستثمار في التحول الاجتماعي، والتي تجعل نظام التربية والتكوين يستجيب لحاجات التنمية المجتمعية بكل أبعادها الروحية والفكرية والمادية؛**
- **القابلة للتصريف في القطاعات الاقتصادية والاجتماعية، والتي تجعل نظام التربية والتكوين يستجيب لحاجات الاندماج في القطاعات المنتجة ولمتطلبات التنمية الاقتصادية والاجتماعية.**

ويمكن أن تتخذ الكفايات التربوية طابعا استراتيجيا أو تواصليا أو منهجيا أو ثقافيا أو تكنولوجيا.

تستوجب تنمية الكفايات الاستراتيجية وتطويرها، في المناهج التربوية :

- **معرفة الذات والتعبير عنها؛**
- **التموقع في الزمان والمكان؛**
- **التموقع بالنسبة للآخر وبالنسبة للمؤسسات المجتمعية (الأسرة، المؤسسة التعليمية، المجتمع)، والتكيف معها ومع البيئة بصفة عامة؛**
- **تعديل المنتظرات والاتجاهات والسلوكات الفردية وفق ما يفرضه تطور المعرفة والعقليات والمجتمع.**
- **وحتى تتم معالجة الكفايات التواصلية بشكل شمولي في المناهج التربوي، ينبغي أن تؤدي إلى:**
- **إتقان اللغة العربية وتخصيص الحيز المناسب للغة الأمازيغية والتمكن من اللغات الأجنبية؛**
- **التمكن من مختلف أنواع التواصل داخل المؤسسة التعليمية وخارجها في مختلف مجالات تعلم المواد الدراسية؛**
- **التمكن من مختلف أنواع الخطاب (الأدبي، والعلمي، والفني...) المتداولة في المؤسسة التعليمية وفي محيط المجتمع والبيئة.**

وتستهدف الكفايات المنهجية من جانبها بالنسبة للمتعلم اكتساب:

- **منهجية للتفكير وتطوير مدارجه العقلية؛**
- **منهجية للعمل في الفصل وخارجه؛**
- **منهجية لتنظيم ذاته وشؤونه ووقته وتدبير تكوينه الذاتي ومشاريعه الشخصية.**

ولكي تكون معالجة الكفايات الثقافية، شمولية في مناهج التربية والتكوين، ينبغي أن تشمل:

- **شقهـا الرمزي المرتبط بتنمية الرصيد الثقافي للمتعلم، وتوسيع دائرة إحساساته وتصوراته ورؤيته للعالم وللحضارة البشرية بتناغم مع تفتح شخصيته بكل مكوناتها، وبترسيخ هويته كمواطن مغربي وكإنسان منسجم مع ذاته ومع بيئته ومع العالم؛**
- **شقهـا الموسوعي المرتبط بالمعرفة بصفة عامة.**

واعتبارا لكون التكنولوجيا قد أصبحت في ملتقى طرق كل التخصصات، ونظرا لكونها تشكل حقلا خصبا بفضل تنوع وتداخل التقنيات والتطبيقات العلمية المختلفة التي تهدف إلى تحقيق الخير العام والتنمية الاقتصادية المستديمة وجودة الحياة، فإن تنمية الكفايات التكنولوجية للمتعلم تعتمد أساسا على :

- **القدرة على تصور ورسم وإبداع وإنتاج المنتجات التقنية؛**
- **التمكن من تقنيات التحليل والتقدير والمعايرة والقياس، وتقنيات ومعايير مراقبة الجودة، والتقنيات المرتبطة بالتوقعات والاستشراف؛**
- **التمكن من وسائل العمل اللازمة لتطوير تلك المنتجات وتكييفها مع الحاجيات الجديدة والمتطلبات المتجددة؛**
- **استدماج أخلاقيات المهن والحرف والأخلاقيات المرتبطة بالتطور العلمي والتكنولوجي بارتباط مع منظومة القيم الدينية والحضارية وقيم المواطنة وقيم حقوق الإنسان ومبادئها الكونية.**

الكتاب الأبيض

إضاءة :

ينبني مدخل الكفايات في المنهاج الدراسي المغربي (انظر الباب الثاني) على خمس كفايات ممتدة (عرضانية) (انظر الوثيقة الإطار) هي :

- الكفايات الاستراتيجية؛
- الكفايات التواصلية؛
- الكفايات الثقافية؛
- الكفايات المنهجية؛
- الكفايات التكنولوجية.

يشير الكتاب الأبيض إلى مجالات كبرى مرتبطة بالكفايات هي :

- الكفايات المرتبطة بتنمية الذات؛
- الكفايات القابلة للاستثمار في التحول الاجتماعي؛
- الكفايات القابلة للتصريف في القطاعات الاقتصادية والاجتماعية.

ويجدر الذكر أن الميثاق الوطني للتربية والتكوين أشار إلى مصطلح الكفايات في سياقات مختلفة :

ورد في القسم الأول: [تزويد المجتمع بالكفايات من المؤهلين...]، وفي القسم الثاني(الدعامة الثالثة) : [يتطلب تنوع القطاعات المهنية وخصوصيات كل قطاع من حيث تنمية الكفايات المرتبطة بكل مهنة...] ؛ [يرتكز نظام التكوين المستمر على عمليات متنوعة الأشكال تتجلى في ضبط حصيلة الكفايات...]، وفي الدعامة الرابعة [استيعاب المعارف الأساسية، والكفايات التي تنمي استقلالية المتعلم]. كما أشار الميثاق الوطني إلى مفاهيم واصطلاحات تدل على الكفاية مثل مفهوم حصيلة الكفايات.

وبرجوعنا إلى المنهاج التفصيلي لمواد المدرسة الابتدائية بالكتاب الأبيض نجد عدة أنواع من الكفايات بالمنهاج الخاص بهذه المادة أو تلك مثل : الكفايات الممتدة (المستعرضة أو العرضانية)، الكفايات النوعية والكفايات الأساسية (انظر مدخل الكفايات بهذا الدليل).

الباب الثاني

المرجعيات النظرية للمنهاج الدراسي المغربي

الفصل الأول :
مداخل المنهاج الدراسي المغربي

تم في الباب الأول تناول المداخل الثلاثة الأساسية التي ينبني عليها المنهاج الدراسي المغربي من خلال النصوص الرسمية؛ وعلى الأخص الميثاق الوطني للتربية والتكوين والكتاب الأبيض، أما هذا الباب فيتناولها من منظور الأدبيات التربوية والمرجعيات النظرية.

1. مدخل التربية على القيم :

1.1. مفهوم القيم :

تعددت تعاريف القيم، وسنقتصر هنا على ذكر مجموعة من خصائصها :

- القيم مبادئ عامة وموجهات أساسية يقيس الفرد في ضوئها الأفكار والمبادئ والقواعد السائدة في المجتمع، فيقبل ما يتوافق وهذه الموجهات ويرفض ما يخالفها؛
- تتميز القيم بطابعها الإيجابي بالنسبة لمجتمع معين، فلكي يكون السلوك مقبولا اجتماعيا ينبغي أن يتوافق معها؛
- تتحدد من خلالها الغايات ووسائل تحقيقها؛
- ترتبط القيم بواقع الحياة اليومية ارتباطا وثيقا، فهي نتاج تفاعل مستمر بين الفرد والمجتمع الذي يعيش فيه، وهي أنواع؛ فقد تكون اجتماعية أو دينية أو فلسفية أو مادية أو مرتبطة بالعمل أو بالجمال أو غير هذا.

2.1. أهمية القيم في المنهاج الدراسي :

إن الاهتمام بتحديد القيم الأساسية للمجتمع أمر له أهمية بالغة في وضع المناهج الدراسية في جميع مراحل التعليم، بهدف تحقيق التوازن الذي يستهدفه المجتمع في تكوين أفراده؛ وبذلك تعتبر التربية محضنا للقيم ومرتكزا أساسيا لاستدماجها وتعزيزها وترسيخها فكرا وممارسة، وفق التطورات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية. فالتربية على القيم ضرورة تربوية وحضارية ملحة، وشرط لازم للمواطنة والتنمية.

إن وزارة التربية الوطنية جعلت مدخل التربية على القيم اختيارا استراتيجيا لتطوير المنظومة التربوية وجعل الناشئة تنمو في محيط اجتماعي تسوده المسؤولية والوعي بالحقوق والواجبات، في إطار التسامح وتقدير الذات واحترام الآخر وحب العمل والمبادرة الإيجابية.

3.1. المدرسة واكتساب القيم :

تتشكل القيم في الوعي والوجدان والمشاعر، وباعتبارها سلوكات ومواقف وممارسات فإنه ينبغي تنميتها في فضاءات المجتمع المدرسي، ليتسع مجالها إلى الفضاء المجتمعي العام. لهذا تلتقي النداءات التربوية في عدم إغفال المؤسسة التعليمية لممارسة دورها في ترسيخ القيم إلى جانب اهتمامها بالمعارف المدرسية المعتادة، من خلال وضعيات حقيقية أو مستمدة من واقع الحياة اليومية للمتعلم(ة).

وفيما يلي **مثال لوضعية تعليمية- تعلمية في اللغة العربية تدمج مجموعة من القيم :**

- **الوحدة :** اللغة العربية
- **المكون :** الصرف والتحويل
- **موضوع الدرس :** فعل الأمر
- **التعلمات السابقة :** فعل المضارع، لا الناهية.
- **الوضعية :**

بعد نقاش بين زميلين لك في المدرسة، استعمل أحدهما العنف ضد الأخر. قدم بعض النصائح لحثهما على التسامح ونبذ العنف واحترام الآخر، مستعينا بأفعال الأمر وأفعال المضارع مسبوقة بلا الناهية.

2. التربية على الاختيار :

1.2. المفهوم والأهداف :

الاختيار هو التمييز والمفاضلة بين عنصرين أو أكثر، وبذلك يكون موضوع التربية على الاختيار هو تأهيل المتعلم(ة) لاكتساب القدرة على التمييز واتخاذ القرار المتسم بالوعي، والتصرف السليم بناء على تفكيره الشخصي وتحليله الخاص.

إن دور المدرسة محوري في تربية المتعلمات و المتعلمين على الاختيار وإكسابهم مهارات اتخاذ القرار حتى يستطيعوا تحمل مسؤولياتهم بما يتلاءم مع القيم المرجعية الوطنية. ولكي تتمكن المدرسة من القيام بوظائفها في هذا المجال، ينبغي اعتماد برامج تربوية وفق اختيارات وتوجهات واضحة، وتنظيمها داخل سلك التعليم الابتدائي بما يخدم المواصفات العامة للمتعلم(ة). وتتمثل التوجهات على مستوى التربية على الاختيار فيما يلي:

- تكوين شخصية مستقلة ومتوازنة ومتفتحة؛
- تنمية الوعي بالواجبات والحقوق؛
- التربية على المواطنة وممارسة الديمقراطية؛
- التشبع بروح الحوار والتسامح وقبول الاختلاف؛
- الثقة بالنفس والتفتح على الغير؛
- التحلي بقيم المشاركة الإيجابية في الشأن المدرسي والمحلي وبقيم تحمل المسؤولية والانضباط؛
- إعمال العقل واعتماد الفكر النقدي وإبداء الرأي؛
- تثمين العمل والاجتهاد والمثابرة؛
- القدرة على تدبير مشاريع شخصية ذات صلة بالحياة المدرسية والاجتماعية.

2.2. دور المدرس في تربية المتعلم(ة) على الاختيار :

إن وظائف المدرس(ة) المتمثلة في التعليم والتربية والتكوين والتأهيل، تجعل دوره مركزيا وحاسما. وتتجلى هذه الأدوار فيما يلي :

- تقديم النموذج الإيجابي في اختيار القرار المناسب ومناقشة نتائجه؛
- إشراك المتعلمات والمتعلمين في الاختيارات التي تهم الحياة المدرسية (كيفية تنظيم حفل نهاية السنة الدراسية مثلا)؛
- تربية المتعلم(ة) على الانفتاح على الغير والتخلي عن الأنانية، والتشبع بقيم العدالة والتعاون والتضامن والتسامح...
- ترسيخ مبادئ حرية الرأي واستقلالية الفكر والتعلم الذاتي؛
- خلق الفضاء المناسب للتربية على الاختيار؛
- التربية على النقد الذاتي.

3. مدخل المقاربة البيداغوجية بالكفايات :

يعرف العالم تغيرات متسارعة على مستوى الميادين المعرفية والعلمية والتكنولوجية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية. الشيء الذي جعل الرهان على المقاربة بالكفايات في المدرسة مطلبا من شأنه أن يخلق المواطن(ة) المتفاعل والمتكيف مع هذه التغيرات والقادر على الإبداع؛ وبذلك تكون وظيفة المدرسة قد تحولت من أداة لشحن العقول بالمعارف الغزيرة التي صارت متوفرة في أماكن متعددة، إلى أداة لتعليم التعلم وتنظيم المعارف وتعبئتها لتصريفها في حل المشكلات اليومية والمحتملة في المستقبل.

1.3. رهانات المقاربة بالكفايات في التربية والتكوين :

تتوخى المقاربة بالكفايات في مجال التربية والتكوين تحقيق الرهانات التالية :

- إعطاء معنى للتعلمات؛
- ضمان نوع من النجاعة؛
- تحقيق التكامل والتداخل والامتداد بين المواد الدراسية؛
- التركيز على مخرجات المنهاج الدراسي بدل الأهداف الجزئية المنعزلة؛
- إبراز وظيفية التعلمات والمعارف المدرسية باعتبارها:
  - وسائل لحل وضعيات مشكلة مرتبطة بالحياة اليومية (تحويل المعارف المدرسية)؛
  - مرتبطة باكتساب منهجية التعلم (تعلم التعلم والتعلم مدى الحياة)؛
- وضع المتعلم(ة) في قلب العملية التعليمية التعلمية (الانتقال من منطق التعليم إلى منطق التعلم)؛
- جعل المتعلم(ة) مستقلا مبادرا مبدعا مسؤولا...

إن المقاربة بالكفايات، ونظرا لكونها مجددة للممارسة التربوية، أثبتت نجاعتها في مجال التربية والتكوين. وعلى الرغم من اختلاف الأدبيات التي أنتجت حولها، فإن الرهان عليها يظل قائما.

2.3. تعريف الكفاية :

لقد فضل هذا الدليل التركيز على التقاطعات التي تجمع تعاريف متداولة للكفايات، دون الخوض في استعراض اختلافاتها الجانبية، تفاديا لإبعاد المدرس(ة) عن تجلياتها الإجرائية في الفضاء المدرسي.

ومن خلال قراءة الأدبيات التربوية، نقف على دلالات للكفاية نعرض بعضها فيما يلي :

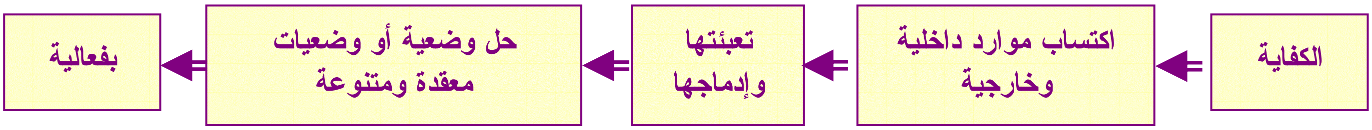
- الكفاية هي القدرة على الفعل بنجاعة إزاء فئة من الوضعيات التي يتمكن المتعلم من التحكم فيها بعدما يتوفر، في الوقت نفسه، على المعارف الضرورية وعلى القدرة على تعبئتها بفعالية في الوقت المناسب، لتحديد مشكلات حقيقية وإيجاد حل لها؛
- الكفاية قدرات من مستوى عال تستدعي إدماج عدة موارد لمعالجة وضعيات معقدة؛
- الكفاية هي القدرة على التصرف بفعالية إزاء نمط معين من الوضعيات. فهي قدرة تستند إلى المعارف، لكنها لا تختزل فيها؛ فلمواجهة وضعية ما، يجب استخدام موارد متمفصلة ومتكاملة ومتنوعة، تشكل المعارف جزءا منها؛
- الكفاية هي إمكانية بالنسبة لفرد لتعبئة مجموعة مندمجة من الموارد بهدف حل وضعية – مشكلة تنتمي إلى عائلة من الوضعيات؛
- الكفاية حسن تصرف مركب مترتب عن إدماج وتعبئة وتآزر وتنسيق مجموعة من القدرات والمهارات (من مستوى معرفي، وجداني، نفسحركي أو اجتماعي) والمعارف (التصريحية)، مستعملة بنجاعة في وضعيات تجمعها خاصية مشتركة.

الملاحظ أن التعاريف التي تم اقتراحها تتوافق حول مجموعة من الخصائص المشتركة، يمكن تلخيصها فيما يلي :

- لكل كفاية سياق محدد مرتبط بعائلة من الوضعيات؛
- بناء الموارد شرط أساس لاكتساب الكفاية. وقد صنف الباحثون الموارد إلى داخلية وخارجية (انظر مفهوم الموارد أدناه)؛
- تتجاوز تنمية الكفاية تحقيق أهداف معرفية إلى اكتساب القدرة على تعبئة المعارف وإدماجها لمواجهة وضعية- مشكلة جديدة تنتمي إلى فئة من الوضعيات تجمعها خواص مشتركة، ومرتبطة بحاجات أو حياة المتعلم(ة)؛
- الكفاية قابلة للتقويم تبعا للمعايير والظروف المحددة في منطوق الكفاية.

وفيما يلي خطاطة توضح ما سبق ذكره :

تحقق الكفاية



3.3. خصائص الكفاية :

للكفاية خصائص كثيرة نجملها في الجدول التالي :

الشمولية	Globalité	تحليل العناصر انطلاقا من وضعية شاملة (وضعية معقدة، نظرة، مقاربة شاملة).	يمكن هذا المبدأ من التحقق من قدرة التلميذ على تجميع مكونات كفاية ما.
البناء	Construction	تنشيط المكتسبات السابقة، بلورة تعلمات جديدة، تنظيم المعلومات.	خلفية هذا المبدأ بنائية، حيث ينتظر من التلميذ العودة إلى معارفه السابقة، لكي يقوم بعد ذلك بربطها بالتعلمات الجديدة التي سيخزنها في ذاكرته البعيدة.
التناوب	Alternance	بين: شمولية ــ خاصة ــ شمولية. بين: كفاية ــ مكوناتها ــ كفاية. مهمة مدمجة ــ نشاط تعلمي نوعي ــ مهمة.	يمكن هذا المبدأ من المرور من الشمولي إلى النوعي، ثم الانتقال من النوعي إلى الشمولي.
التطبيق	Application	التعلم بواسطة الفعل.	يمكن هذا المبدأ من تطبيق الكفاية وذلك من أجل التمكن منها، وبما أنها تعرف بأنها حسن التصرف، من الأهمية بالنسبة للتلميذ أن يكون فاعلا في تعلمه.
التكرار	Itaration	تعرض على المتعلم(ة)، عددا من المرات، مهمة مندمجة من نفس النوع لها ارتباط بالكفاية المنشودة وبمحتوى المادة المدرسة نفسها.	يمكن هذا المبدأ من تعلم تدريجي وذلك لتحقيق التعلم العميق المرتبط بالكفايات المنشودة من جهة وبالمواد المدرسة من جهة أخرى.
الإدماج	Intégration	ترتبط العناصر المدروسة في ما بينها وتربط بالكفاية، لأن المتعلم(ة) ينمي كفايته باستعمال مكوناتها بطريقة مندمجة.	يعتبر هذا المبدأ أساسيا في المقاربة بالكفايات، لأنه يمكن من تطبيق كفاية معينة حينما تكون منسجمة مع كفاية أخرى، تجعل التلميذ يوظف الكفاية بشكل جيد.
التمييز	Distinction	بين المحتويات والسيرورات	يمكن هذا المبدأ التلميذ من تمييز مكونات الكفاية عن محتويات المواد المدرسة وذلك من أجل تملكها بحق.
الملاءمة	Pertinence	وضعيات دالة ومحفزة للمتعلم(ة)	يمكن هذا المبدأ من اعتبار الكفاية أداة تساعد على القيام بالمهام المدرسية ومهام الحياة اليومية، هذا ما يجعل المتعلم يفهم لماذا يقوم بهذه التعلمات.
الانسجام	Cohérence	انسجام العلاقة بين أنشطة التعلم وأنشطة التعليم وأنشطة تقويم الكفاية.	يمكن هذا المبدأ المدرس والمتعلم معا من القيام بربط أنشطة التعلم بأنشطة التعليم وأنشطة التقويم.
التحويل	Transfert	النقل من مهمة مصدر إلى مهمة هدف، أي استعمال، في سياق آخر، المعارف والقدرات المكتسبة في سياق معطى.	ليس هناك اتفاق تام حول تعريف التحويل، لكن هناك ميل إلى اعتبار أن الأمر يتعلق بتطبيق تعلم ما في سياق مختلف عن ذلك الذي تم فيه.

4.3. الكفاية والقدرات :

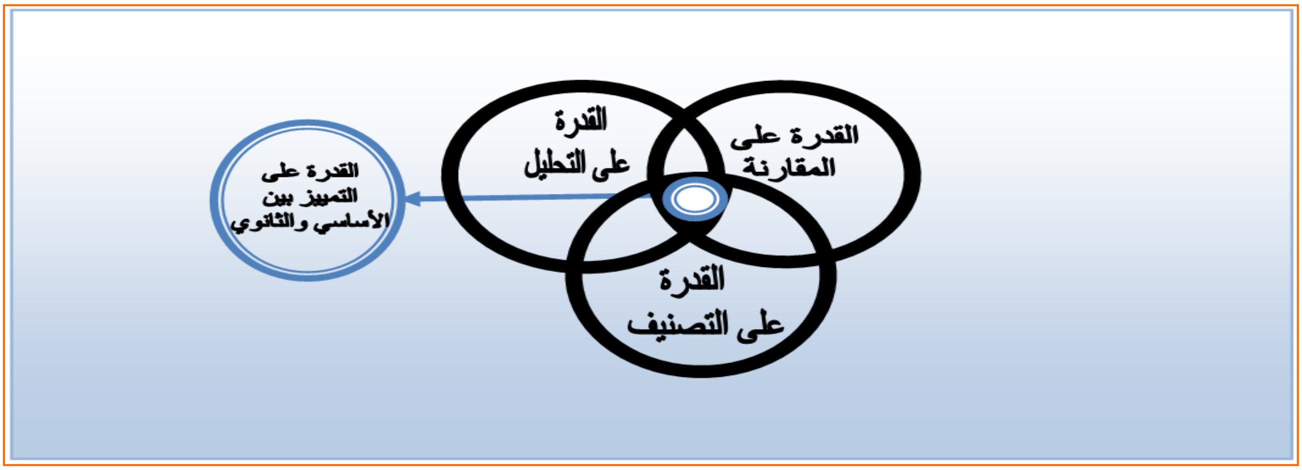
تعددت تعاريف القدرات على غرار تعاريف الكفايات؛ حيث وصلت في بعض الأحيان إلى تباينات عميقة. لكن هذا لن يمنع من الاستئناس بالمعنى التالي :

القدرة نشاط ذهني ثابت قابل للتطبيق في مجالات متعددة. وقد يستعمل هذا المصطلح كمرادف للمهارة أو المعرفة الإجرائية. والقدرة لا توجد أبدا في وضع خالص، إذ يكون تمظهرها دوما مرتبطا بمحتويات دراسية، فهي تظهر عندما يتم تطبيقها على المضامين مثل: الترتيب والتحليل...إلخ. كما أن القدرات ليست منفصلة تماما عن بعضها البعض، فهي متداخلة ومتفاعلة...

ومن الأمثلة على ذلك :

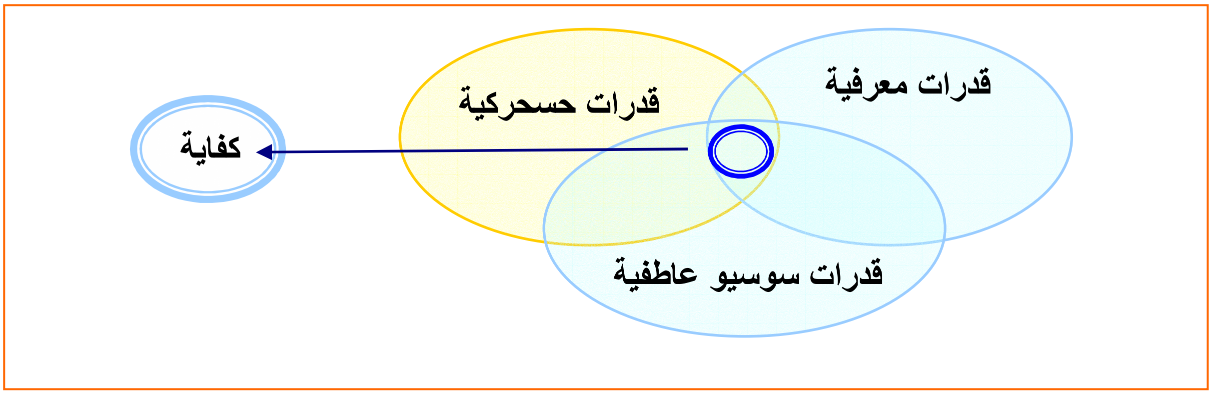
- القدرة على ترتيب صور حسب تاريخ التقاطها؛
- القدرة على تمييز الأشكال الهندسية؛
- القدرة على تحليل ملصق؛
- القدرة على تحليل مكونات سائل؛
- القدرة على تحليل مسألة حسابية.

خطاطة تبين التفاعل بين القدرات



فإذا كانت القدرة ترتبط بمجالات مختلفة مثل : تحليل تركيبة كيماوية أو تفكيك آلة. فإنها تتخذ في المجال التعليمي المألوف، في غالب الأحيان، شكل قدرات معرفية Capacités cognitives، مما دفع بعض الباحثين إلى الاهتمام بقدرات المجالات الحسحركية والسوسيوعاطفية.

خطاطة تبين العلاقة بين القدرات والكفايات



والمثال التالي يوضح العلاقة بين القدرات والكفايات :
القدرة على استعمال القاموس لشرح المصطلحات الصعبة.

5.3. الكفاية والأهداف التعلمية :

تحقق الأهداف التعلمية مرحلة من مراحل الكفاية. كما تعني ممارسة قدرات على محتويات معينة تكون موضوع تعلم.

مثال من مادة الرياضيات :
ـ الكفاية :
"يكون التلميذ(ة) قادرا على حل مسائل مستقاة من الحياة اليومية تتطلب استخدام الأعداد من 0 إلى 999".
ـ القدرات :
القدرة على الكتابة، القدرة على التسمية، القدرة على التمثيل، القدرة على المقارنة، القدرة على الترتيب... إلخ.

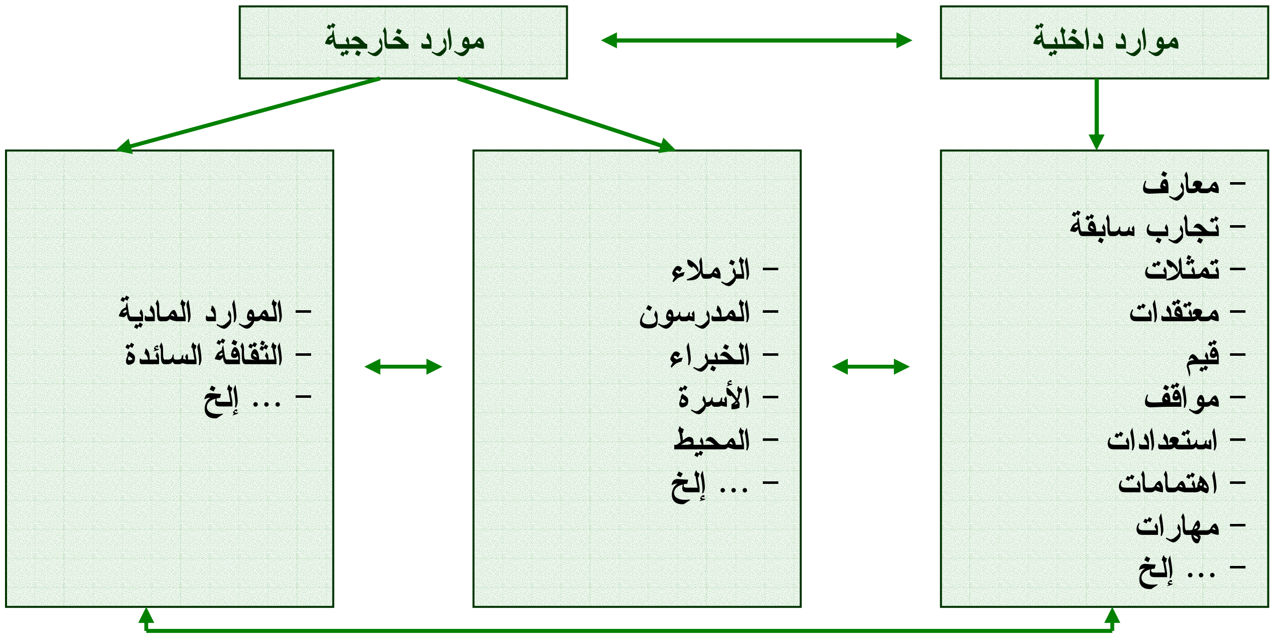
إن ممارسة هذه القدرات على المحتوى المرتبط بالأعداد من 0 إلى 999 تنتج عنه الأهداف التعلمية.

مثال :

- أن يقرأ التلميذ(ة) أعدادا من 3 أرقام؛
- أن يمثل عددا من 3 أرقام على المحساب؛
- أن يكتب العدد بالأرقام أو بالحروف أو على صورة مجموعة من مئات وعشرات صحيحة؛
- أن يتعرف موقع الرقم في العدد المكون من 3 أرقام؛
- أن يرتب أعدادا مكونة من 3 أرقام؛
- أن يقارن أعدادا مكونة من 3 أرقام

6.3. الكفاية والموارد :

الموارد (المصادر) هي المعارف والمهارات والمواقف والاتجاهات وكل الوسائل المرتبطة بالوضعية وسياقها... إلخ، والتي تكون ضرورية لبناء وتنمية الكفاية. وقد صنف الباحثون الموارد المرتبطة بالكفاية إلى داخلية وخارجية، وفق ما يلي :



7.3. تصنيف الكفايات حسب الوثائق التربوية الوطنية :

من خلال استقراء الوثائق التربوية (الوثيقة الإطار لمراجعة المناهج والبرامج التربوية، مناهج مختلف المواد، الكتاب الأبيض ودفاتر التحملات الخاصة بالكتب المدرسية... إلخ) يمكننا رصد أنواع الكفايات التي يتضمنها المنهاج الدراسي؛ وهي كفايات ممتدة (عرضانية) وكفايات نوعية خاصة بالمواد.

أ. الكفايات النوعية أو الخاصة (Comp. Spécifiques)

يقصد بالكفايات النوعية الكفايات المرتبطة بمادة دراسية معينة أو بمجال نوعي أو مهني معين. وهي أقل شمولية من الكفايات المستعرضة. وقد تكون سبيلا لتحقيقها.

ب. الكفايات الممتدة أو العرضانية (Comp. Transversales) :

تشمل الكفايات العرضانية معارف مرتبطة بحسن التواجد (Savoir-être) والكفايات العلائقية (Comp.Relationnelles) والكفايات المنهجية (Comp.Méthodologiques)، والثقافية والتواصلية... إلخ. وهي كفايات مشتركة بين مواد ومجالات دراسية متعددة.

ونعرض فيما يلي جدولا يبرز مختلف المكونات التي تشكل رافدا للكفايات الخمس التي سطرها الميثاق الوطني للتربية والتكوين :

المدرسة المغربية وتنمية وتطوير الكفايات

- **الكفايات الاستراتيجية**
  - معرفة الذات
  - التموقع في المكان
  - التموقع بالنسبة للآخر
  - قدرات تتمثل في تعديل اتجاهات والسلوكات وفق تطور المعرفة والعقليات والمجتمع
- **الكفايات التواصلية**
  - إتقان اللغة العربية
  - إتقان اللغات الأجنبية
  - التفتح على الأمازيغية والمجتمع
  - التمكن من مختلف أنواع التواصل
  - التمكن من مختلف أنواع الخطاب الأدبي، العلمي والفني
- **الكفايات المنهجية**
  - منهجية التفكير
  - منهجية العمل داخل الفصل وخارجه
  - منهجية تنظيم الذات ووقت الفراغ
  - التكوين الذاتي
- **الكفايات الثقافية**
  - تنمية الرصيد الثقافي
  - توسيع دائرة المعرفة للعالم
  - ترسيخ الهوية
  - الانفتاح على الثقافات الأخرى للعالم
- **الكفايات التكنولوجية**
  - القدرة على الإبداع والإنتاج
  - التمكن من القدرة على التحليل والتقدير والقياس
  - تطوير المنتجات
  - استدماج أخلاقيات المهن والحرف وأخلاقيات التطور العلمي والتكنولوجي مع مراعاة القيم

الفصل الثاني :
المرجعيات النظرية والبيداغوجية للمقاربة بالكفايات

1. المرجعيات النظرية :

يستمد التدريس بالكفايات مرجعيته النظرية من علوم ونظريات، ندرج بعضها كالتالي :

1.1. علم النفس الفارقي :

تستند المقاربة بالكفايات إلى نتائج علم النفس الفارقي التي مؤداها أن الأفراد لا يتشابهون أبدا، حتى ولو توفروا بيولوجيا على الرصيد الوراثي نفسه، كما هو الحال بالنسبة للتوائم المتطابقة، فهناك دائما فوارق بينهم. إن مجرد حدث وحيد عابر قد يغير مجرى حياة الفرد، فما بالنا إذا علمنا أن الأفراد يمرون بتجارب وخبرات لا حصر لها، لابد أن يكون لها أثر على شخصياتهم. تبعا لهذا، فإن لكل متعلم(ة) خبرته وتجربته الخاصة واستراتيجيته الخاصة في التعلم. وهذا كان سببا في ظهور اتجاه بيداغوجي يقوم على تفريد التعلمات تبعا لحاجات واستراتيجية كل فرد.

2.1. نظرية الذكاءات المتعددة :

توصلت الأبحاث الحديثة إلى توفر الأفراد على ذكاءات متعددة، نذكر منها : الذكاء اللغوي، الذكاء المنطقي – الرياضي، الذكاء الحسحركي، الذكاء البيشخصي، الذكاء الموسيقي، الذكاء الطبيعي، الذكاء الفضائي (المكاني)، الذكاء الباطني– الذاتي والذكاء الوجودي. وهذه الذكاءات لم تكشف عنها فقط الاختبارات التي تقيس تجلياتها في الإنجازات، بل أكثر من ذلك، أثبتتها الدراسات العصبية والعقلية والبيولوجية والتشريحية للدماغ.

لقد دأبت مختلف الأنظمة التربوية على إيلاء الذكاء اللغوي والذكاء المنطقي–الرياضي أهمية بالغة مقارنة مع الذكاءات الأخرى؛ في حين أن المطلوب هو الاهتمام بمختلف الذكاءات نظرا لحاجة المجتمعات إليها جميعها. ونظرا لأن بعض الأفراد لهم استعدادات في ذكاءات دون أخرى، فينبغي احترام هذه الاستعدادات، دون الإضرار بالتنوع والتكامل المطلوب لتشكيل شخصية متوازنة ومتكاملة.

3.1. نظريات علوم التربية :

يستمد مدخل الكفايات مرجعيته، على مستوى علوم التربية، من مجموعة من النظريات التربوية كالنظرية البنائية والمعرفية والسوسيو– بنائية. وقد تم تبني هذه النظريات خاصة بعدما تبين للباحثين في هذا المجال محدودية الاتجاه السلوكي الكلاسيكي الذي يجزئ فعل التعلم إلى عناصر دقيقة تفتقد إلى المعنى، ولا تأخذ بعين الاعتبار العلاقات بين العناصر والتنمية الشمولية لشخصية المتعلم والسياق السوسيو– ثقافي الذي يتم فيه التعلم.

- **النظرية البنائية :**

تقوم على مبدإ أن التعلم فعل نشيط، وأن بناء المعارف يتم استنادا إلى المعارف السابقة (خبرات وتمثلات). فالمتعلم(ة)، محور العملية التعليمية–التعلمية، يبني المعرفة اعتمادا على ذاته فقط؛ يلاحظ، ينتقي، يصيغ فرضيات، يحلل ويتخذ قرارات، ينظم ويستنتج ويدمج تعلماته الجديدة في بنيته المعرفية أو الذهنية الداخلية. كما أن سيرورة تعلمه تمر بصراع بين المكتسبات السابقة والتعلمات اللاحقة (التناوب بين التوازن واللاتوازن).

- **النظرية المعرفية :**

تنظر هذه النظرية للتعلم من زاوية السياقات المعرفية الداخلية للمتعلم، وتعطي أهمية خاصة لمصادر المعرفة واستراتيجيات التعلم (معالجة المعلومات والفهم والتخزين في الذاكرة والاكتساب وتوظيف المعارف). فوعي المتعلم(ة) بما اكتسبه من معرفة، وبطريقة اكتسابها، يزيد من نشاطه الميتامعرفي لتطوير جودة التعلمات.

- **النظرية السوسيو– بنائية :**

التي تعتبر أن المعارف تبنى اجتماعيا من لدن المتعلم(ة) ولفائدته؛ فهو يبني معارفه بكيفية نشيطة ومتدرجة، من خلال سياق قائم على التفاوض والتفاعل وإعطاء المعنى. كما ترى هذه النظرية بأن المتعلم(ة) لا يطور كفاياته إلا بمقارنة إنجازاته بإنجازات غيره، أي في إطار التفاعل مع الجماعة أو الأقران والمحيط العام.

2. المرجعيات البيداغوجية للكفايات :

تقتضي المقاربة بالكفايات تجاوز البيداغوجيات التقليدية، المتمحورة حول المعرفة والأستاذ(ة)، إلى بيداغوجيات تحول دور المدرس من ملقن إلى منشط وموجه وقائد... إلخ؛ بما يقتضيه ذلك من انفتاح على طرق وتقنيات التنشيط ودينامية الجماعات وتوظيفاتها السوسيوميترية والبيداغوجيات المتمركزة حول المتعلم(ة)، ومنها :

1.2. بيداغوجيا حل المشكلات :

1.1.2. حل المشكلات :

إن حل المشكلات نهج قديم في تاريخ التفكير البشري (المنهج التوليدي السقراطي والمنهج الاستقرائي الأرسطي... إلخ). ومن بين ما ارتبط به كذلك، نجد التعليم المبرمج وبيداغوجيا التحكم الذي يركز على اكتساب قواعد جديدة انطلاقا من قواعد مكتسبة سابقا وجعلها قابلة للتطبيق. وهي عموما تنطلق من مشكل يتطلب من المتعلم البحث عن حل من بين حلول ممكنة، إلا أن ما يميز "المشكلة" عن "الوضعيات– المشكلة" هو أن هذه الأخيرة تكون سياقية ودالة وتنطلق من المحيط الاجتماعي والمادي للمتعلم(ة).

إن بيداغوجيا حل المشكلات تتمركز حول المتعلم(ة) لاستنفار واستثارة مهاراته أو معارفه أو قدراته... إلخ، لرصد الترابطات الممكنة بين عناصر المشكل/الذريعة المطروح لبناء التعلمات. ويمكن تلخيصها فيما يلي :

- مواجهة مشكل معين يكون دافعا إلى البحث عن حل واتخاذ قرار معين؛
- تقديم اقتراحات والتداول حولها مع جماعة القسم لاتخاذ القرار المناسب؛
- التفاوض حول معايير معينة لانتقاء قرار أو أكثر؛
- تنفيذ الإجراءات المحققة للقرار المتخذ؛
- فحص النتائج وتقويمها للتوصل إلى اختيار نهائي أو مراجعته؛

وإذا كان حل المشكلات ينطلق من مشكلة، فما الذي قد يميز إذن المشكلة عن الوضعية– المشكلة كما تتبناها المقاربة بالكفايات؟ ذلك ما ستوضحه الفقرة الموالية.

2.1.2. الوضعية–المشكلة :

تنطلق الوضعية– المشكلة من وضعية، كما يدل على ذلك اسمها؛ وتعني **الوضعية** ما يدل على العلاقات التي تقيمها الذات (ذات المتعلم(ة) مثلا) مع المحيط الاجتماعي والفيزيقي (الأسرة، الأصدقاء، القرية أو المدينة، السوق، الأحداث، المحيط الطبيعي...الخ). أما **الوضعية–المشكلة** فتعني وضع المتعلم(ة) أمام مشكل ينطلق من وضعية؛ أي من سياق له معنى بالنسبة له. والوضعية–المشكلة أنواع :

- **الوضعية–المشكلة الديدكتيكية :**

تكون في بداية الدرس والهدف منها اكتساب تعلمات جديدة مرتبطة بكفاية محددة. ومن خصائصها أنها :

- o وضعية تعليمية مرتبطة بتعلمات جديدة نسعى من خلالها إلى حفز المتعلم وتشويقه وإثارته؛
- o تشكل عائقا إيجابيا (تمثلات وصراع معرفي) أمام المتعلم(ة)، مما يجعله يشعر أن مكتسباته السابقة غير كافية لإيجاد الحل. فهي محفزة له على تجاوز العائق وغير تعجيزية ملائمة لمستواه.

وأهم المراحل التي تميزها :

- o يقدم المدرس(ة) الوضعية–المشكلة مصحوبة بالتعليمات الضرورية؛
- o ملاحظتها من قبل المتعلمات والمتعلمين ومحاولة فهمها؛
- o استخراج المعطيات ومعالجتها لاكتساب التعلمات الجديدة؛
- o بنينة المعارف واستنتاج القواعد.

- **الوضعية–المشكلة الإدماجية :**

وضعية الإدماج هي وضعية– مشكلة تنجز بعد فترة تعلمات سابقة، تم خلالها تحقيق مكتسبات مجزأة، وتستهدف الربط بين هذه المكتسبات السابقة وإعطاءها معنى جديدا، وقد تكون بعد حصة أو بعد مجموعة من الحصص أو الدروس أو بعد مرحلة دراسية. فهي إذن:

- o تمكن من تركيب مكتسبات سابقة في بنية جديدة وليس بإضافة بعضها إلى البعض؛
- o تحيل إلى صنف من وضعيات–مشكلة قد تكون خاصة بمادة أو بمجموعة من المواد؛
- o تكون جديدة بالنسبة للمتعلم(ة).

- **الوضعية–المشكلة التقويمية :**

هي وضعية للتحقق من حصول تعلم معين ومدى قدرة المتعلم على توظيفه في حل وضعية جديدة تنتمي إلى فئة من الوضعيات. وقد تكون الوضعية التقويمية قبل الإدماج أو بعده، أو تقوم الهدف النهائي للإدماج، أو وضعية للتقويم التشخيصي أو التكويني أو الإجمالي.

2.2. البيداغوجيا الفارقية :

إن البيداغوجيا الفارقية هي بيداغوجيا السيرورات، أي إنها تستخدم إطارا مرنا تكون التعلمات ضمنه واضحة ومتنوعة بما فيه الكفاية حتى يتمكن المتعلمات والمتعلمون من التعلم وفق مساراتهم الخاصة المرتبطة بامتلاك المعارف والمهارات، ووفق **إجراءات** وعمليات تهدف إلى جعل التعليم متكيفا مع الفروق الفردية بين المتعلمات والمتعلمين.

فهي تقوم على التباينات بين المتعلمات والمتعلمين من حيث :

- **الفوارق الذهنية** : أي المتصلة بدرجة اكتساب المعارف المفروضة من قبل المؤسسة وفي ثراء سيروراتهم الذهنية التي تتناسق ضمنها تمثلات مراحل النمو الإجرائية، صور ذهنية، طريقة التفكير واستراتيجيات التعلم؛
- **الفوارق السوسيو- ثقافية** : وتتمثل في القيم، المعتقدات، ثقافة الأسر، اللغة، الرموز، التنشئة الاجتماعية، المكانة الاجتماعية، الثقافة... إلخ؛
- **الفوارق السيكولوجية** : إن لمعيش المتعلمات والمتعلمين الأثر الكبير في شخصيتهم وحافزيتهم وإرادتهم واهتمامهم وإبداعهم وفضولهم وطاقتهم ورغبتهم وتوازنهم وإيقاعاتهم...

وتتسم البيداغوجيا الفارقية بكونها :

- **تفريدية** تعترف بالمتعلم(ة) كفرد له تمثلاته الخاصة، وله تعامل خاص مع وضعية التعلم ؛
- **متنوعة ومتعددة** لأنها تقترح مجموعة من المسارات التعليمية تراعى فيها قدرات المتعلم(ة)، وهي بذلك تتعارض مع التصور الذي يرى أن الجميع ينبغي أن يعمل بنفس الإيقاع، في نفس المدة الزمنية، وبنفس المسارات. فهي تقترح إجراءات متنوعة، ووضعيات تعليمية-تعلمية في إطار مسارات بيداغوجية مختلفة، وكذلك طرقا ووسائل مختلفة لإنجازها، وفي إطار تعامل مرن مع استعمالات الزمن؛
- تعتمد توزيعا للمتعلمات والمتعلمين داخل بنيات مختلفة تمكنهم من العمل حسب مسارات متعددة؛ وتجعلهم يشتغلون على محتويات متمايزة بغرض استثمار أقصى إمكاناتهم، وقيادتهم نحو التفوق والنجاح...؛
- تجعل المتعلم(ة) في مركز اهتمام العملية التعليمية-التعلمية وتهتم بحاجاته وإمكانياته وقدراته؛
- تهيكل المحتوى بكيفية متدرجة، وذلك إما حسب تدرج متشعب لمضامينه، أو حسب تدرج خطي لما يشتمل عليه :

ففي التدرج الخطي يحاول المتعلمات والمتعلمون القيام ببناء البرنامج الأساسي المشترك لديهم وذلك حسب وتيرة عمل كل واحد منهم، ثم بعد ذلك ينتقلون إلى إنجاز العمل المسطر في البرنامج الفارقي؛

أما في التدرج المتشعب فإن المتعلمات والمتعلمين يشتغلون في الوقت نفسه بإنجاز البرنامج المشترك وكذلك بالبرنامج الفارقي؛

- تمكن من تكافؤ الفرص وتجسد الحق في الاختلاف؛
- تسمح بإبراز الفوارق المرتبطة باستعمال المتعلم(ة) لتقنياته ووسائله الخاصة في التعلم (اعتماده على حواس أكثر من أخرى، توظيفه لاستراتيجيات دون أخرى...).

جدول يميز البيداغوجيا الفارقية عن غيرها :

ما لا يعتبر بيداغوجيا فارقية	ما يعتبر بيداغوجيا فارقية
تعليم يغرق كل فرد في فرديته	وسيلة لتكييف التدخل البيداغوجي تبعا لحاجات المتعلم وقدراته
جراء يركز على الشكل (تنظيم الفضاء) دون الجوهر	بيداغوجيا تهتم بأنشطة التعلم واستراتيجيات العمل
بيداغوجيا الدعم (تقتصر على المتعثرين من التلاميذ)	بيداغوجيا تقترح أنشطة متنوعة ومحفزة لتمكين جميع التلاميذ، متفوقين ومتعثرين، من الاستثمار الأمثل لقدراتهم
إجراء يمارس فقط بعد نهاية التعلم	بيداغوجيا حاضرة في جميع المراحل، قبل وأثناء وبعد عملية التعلم
بيداغوجيا من اختصاص مدرس الدعم	بيداغوجيا تدخل في إطار مهمة مدرس الفصل
عملية روتينية تعتمد على شكل وحيد للعمل	بيداغوجيا تجعل المتعلم ينخرط تارة فى العمل الفردي وأحيانا فى العمل الجماعى وطورا في العمل ضمن مجموعات صغيرة تتغير أو مجموعة كبرى... إلخ

إن مظاهر الفروق الفردية انطلاقا من هذه الاعتبارات عديدة ومتنوعة : ذهنية، معرفية، وجدانية، فزيولوجية، حسحركية، اجتماعية، ثقافية... إلخ.

ويمكن تلخيص أهداف البيداغوجيا الفارقية فيما يلي :

- التقليص بين فوارق التعلمات المرتبطة بالانتماءات الاجتماعية؛

- o الحد من ظاهرة الفشل المدرسي؛
- o تحقيق تكافؤ الفرص بين جميع المتعلمات والمتعلمين؛
- o تمكين كل متعلم(ة) من بلوغ أقصى ما يمكن أن يصل إليه من التطور المعرفي واكتساب الكفايات؛
- o اعتبار شخصية المتعلم(ة) في جميع أبعادها المعرفية والوجدانية والاجتماعية؛
- o تنمية قدرة المتعلم(ة) على التكيف مع مختلف الوضعيات التي يفرضها محيطه المدرسي والاجتماعي؛
- o تحسين العلاقة مدرس(ة)/متعلم(ة) ومتعلم(ة)/متعلم(ة)؛
- o تلبية الرغبة في التعلم لدى المتعلم(ة)؛
- o تنمية قدرة المتعلم(ة) على الاستقلالية والتعلم الذاتي.

- **أشكال عمل ممكنة لتفعيل البيداغوجيا الفارقية :**

يعتبر العمل بالمجموعات من أهم أشكال العمل التي يعتمدها المدرس(ة) في إطار البيداغوجيا الفارقية. وتتشكل المجموعات وفق معايير مختلفة :

- **مجموعات حسب المستوى (Les groupes de niveau) :**

يتم في إطار هذه المجموعات توزيع المتعلمات والمتعلمين حسب :

- o المستوى تبعا للمجالات الدراسية (مجموعة المتفوقين، مجموعة المتوسطين، مجموعة المتعثرين...)؛
- o إيقاع التعلم لدى مجموعة من المتعلمات والمتعلمين الذين يمتازون بسرعة التعلم أو العكس؛
- o القدرات وطرق واستراتيجية التعلم.

- **مجموعات حسب الحاجات Les groupes de besoin :**

تعتبر هذه التقنية وسيلة للدعم أو الإغناء (مراجعة تعلمات سابقة، تعلم منهجي في مادة معينة...) تفترض عدة إجراءات منها :

- o تحليل واضح للحاجات والمهام والأهداف التي قد تكون فردية أو خاصة بمجموعة معينة؛
- o برمجة دقيقة للتعلمات في كل مجال تعلمي؛
- o تجديد بيداغوجي لاقتراح أدوات وطرائق للتفريق حسب حاجات المتعلمات والمتعلمين.

- **مجموعات حسب الاهتمامات Les groupes d'intérêt :**

يتم في هذا الإطار توزيع المتعلمات والمتعلمين في مجموعات خلال مدة زمنية محدودة لدراسة محور أو مشروع يتم اقتراحه إما من قبل المدرس(ة) أو المتعلمات والمتعلمين (إعداد ملف حول موضوع معين، معرض لإنتاجات المتعلمات والمتعلمين...). وتتشكل المجموعات اختياريا حسب اهتمامات كل متعلم(ة). ويمكن أن تضم متعلمات ومتعلمين من فصول مختلفة، في إطار النوادي التعليمية أو المحترفات... إلخ.

3.2. بيداغوجيا الإدماج :

يرى البعض أن الإدماج بيداغوجيا قائمة الذات، تقترن بـ "الكفايات الأساسية"، باعتبارها عملية يتم من خلالها جعل مختلف العناصر، التي كانت منفصلة في البداية، مترابطة، بهدف تشغيلها بشكل متناسق تبعا لهدف محدد.

وعموما فالإدماج (Intégration) تنظيم يستهدف تجاوز القطائع التقليدية بين التعلمات ومختلف عناصر المنهاج، وذلك بإحداث العلاقات فيما بينها. كما أن الدراسات المرتبطة بالذاكرة أثبتت أن التعلمات الجديدة معرضة للنسيان بنسبة كبيرة بعد فترة قصيرة من اكتسابها إذا لم تدعم بإدماجها واستعمالها بعد فترات زمنية تسمح بتشغيل مختلف أنواع الذاكرة (قصيرة وبعيدة المدى).

والإدماج أنواع مختلفة نذكر منها :

- إدماج التعلمات (Intégration des apprentissages) ؛ وهي عملية تروم تصريف مختلف المواد الدراسية من جهة، والمهارات التي تساهم في تربية الأفراد من جهة أخرى.
- إدماج الفرد لمحتويات ومهارات جديدة في بنيته الداخلية؛
- إدماج مختلف تعلمات وحدة معرفية بمنظور شامل، اعتمادا على انسجام تام للمعارف (connaissances)، وهذه التعلمات مرتبطة باستنتاجات دائمة البناء وإعادة البناء. ومن هذا المنظور يصبح حل المشكلات بدوره موردا لاكتساب المعارف الجديدة؛
- الإدماج كوضعية بيداغوجية ترفع الحواجز بين مختلف مكونات الوضعية البيداغوجية، وفي هذه اللحظة يمكن الحديث عن التفريد (Individualisation). وأكثر من ذلك، أن كل مكون من مكونات الوضعية البيداغوجية يدمج بذاته، مثلا: إدماج الأفراد (الأقران، المجموعات...)، إدماج المواضيع (البيئة، الصحة...)، إدماج الموارد البشرية (تخطيط، تفاعل عدد من الاستراتيجيات، تدريس ثنائي أو بمجموعة من المدرسات والمدرسين... إلخ)، إدماج الوسط واستغلال موارد المجالات الاجتماعية، تفاعل مكونات البنية التحتية البيداغوجية... إلخ؛

- إدماج المهارات (Intégration des habiletés) عملية تتوخى تصريف مهارتين أو أكثر تنتميان إلى نفس المجال النمائي أو إلى مجالات أخرى خاصة بالتعلم نفسه؛
- إدماج المواد (Intégration des matières) عملية ترمي إلى تصريف محتويين متداخلين أو أكثر ينتميان إلى المادة نفسها، أو إلى مواد مختلفة، وذلك قصد حل مشكل معين أو دراسة محور معين لهدف تنمية مهارة ما.

4.2. بيداغوجيا التعاقد :

يندرج مفهوم التعاقد في إطار تيار "استقلالية الإرادة" الذي ينطلق من مبدأين أساسيين هما :

- لا يمكن إكراه أي فرد على إنجاز عمل بدون رغبته؛
- الالتزام يعطي المشروعية والقوة للقوانين.

وحسب بعض الباحثين فإن التعاقد هو تنظيم لوضعيات التعلم عن طريق اتفاق متفاوض بشأنه بين شركاء (المدرس(ة) والمتعلمات والمتعلمون)، يتبادلون الاعتراف فيما بينهم قصد تحقيق هدف ما، سواء كان معرفيا أو منهجيا أو سلوكيا.

وتستند بيداغوجيا التعاقد إلى ثلاثة مبادئ أساسية تفرض تغييرات في الذهنيات والبنيات المدرسية، وهي :

أ. مبدأ حرية الاقتراح والتقبل والرفض، ويتضمن العناصر التالية :

- تحليل الوضعية من طرف المتعلم(ة) والمدرس(ة)؛
- اقتراح تعاقد يرمي إلى تحقيق هدف معرفي أو منهجي أو سلوكي؛
- الإشارة الواضحة لحرية اتخاذ القرار المتاحة للمتعلم(ة) التي من دونها لن يكون للتعاقد معنى؛
- إيصال المعلومات الضرورية للمتعلم(ة) حتى يتمكن من التعبير عن رأيه.

ب. مبدأ التفاوض حول عناصر التعاقد، أي التفاوض حول :

- المدة الزمنية للتعاقد؛
- الأدوات المستعملة لتحقيق التعاقد؛
- نوع المنتوج النهائي الذي يجسد التعاقد مثل : نص مكتوب، ملف، توليف، تركيب، إنجاز... إلخ؛
- نوع المساعدات التي يمكن أن تقدم للمتعلم(ة) من قبل الأستاذ(ة)، أو الزملاء، أو الأمهات والآباء...؛
- تقويم نجاح التعاقد حتى يشعر المتعلم(ة) بالاعتراف بما قام به، وأن عمله له علاقة بمساره الدراسي. ويمكن أن يتم التقويم من طرف المدرس(ة) أو جماعة القسم أو من طرف المتعلم(ة) نفسه(ها)؛
- الحلول الممكنة في حالة توقف المشروع أو عدم تحقيقه لأهدافه.

ج. الانخراط المتبادل في إنجاح التعاقد :

ويهم شعور المتعلم(ة) بانخراطه الدائم طيلة مدة التعاقد لأن التعاقد يمنحه فرصة لتجريب استقلاليته بتحمله للمسؤولية. كما يجب أن يبدي المدرس(ة) نفس الالتزام والانخراط في وثيقة التعاقد التي يوقعها. (انظر النموذجين أسفله مثلا).

د. نماذج لتعاقدات بيداغوجية :

نموذج 1 : التعاقد حول قواعد الحياة المشتركة

ميثاق القسم

يتطلب الاشتغال ضمن جماعة القسم الاتفاق حول مجموعة من القواعد التي تيسر التواصل وتضمن الحق في التعبير والحفاظ على الممتلكات وغيرها. وحتى لا يصبح العقد شيئا مفروضا يوحي بأنه في مصلحة المدرس(ة) الخاصة، فإنه من الضروري في بداية السنة، مثلا، التعاقد حول قواعد الحياة المشتركة وتنظيمها في وثيقة، قد تسمى ميثاق جماعة القسم، يتفاوض حوله الجميع، ويتم الاتفاق على بنوده، ليعرض بأحد أركان الحجرة ويكون مرجعا عند كل اختلاف. ويمكن أن يتحدد ذلك في قواعد مرتبطة بالعناصر التالية :

- **احترام الرأي الآخر؛**
- **الإنصات؛**
- **طريقة تناول الكلمة؛**
- **الحفاظ على التجهيزات؛**
- **النظافة؛**
- **توزيع المهام والمسؤوليات؛**
- **كيفية التعامل مع الإخلال بالبنود (الجزاءات)؛**
- **عدم التمييز؛**
- **نبذ العنف...**

كما يمكن لهذا الميثاق أن يتناول المؤسسة بكاملها أو جماعات مختلفة أو مواضيع مختلفة.

نموذج 2 : تعاقد لمعالجة حالة

تعاقد بيداغوجي

المدرسة : مدرسة المستقبل الجديد **التاريخ : 30** شتنبر **2008** **التلميذة :** أمل الأطلسي

1. الحالة :

أشعر ببعض القصور في قراءة النصوص القرائية أو حينما يطلب مني أبي قراءة الرسائل التي يبعث بها أخي الجندي. وإذا لم أشرح المراد من الرسائل يغضب أبي.

2. أهدافي :

أريد أن أطور مستواي اللغوي والقرائي بالتزامي بقراءة قصص متنوعة : قصتان في الأسبوع، ملتزمة بشرح الكلمات الصعبة باستعمالي للمنجد واستعمالها في جمل وعرضها للتصحيح على المدرس كل يوم أربعاء.

3. مدة العقد :

أربعة أشهر من تاريخ توقيعه أعلاه.

4. الوسائل والمعينات لإنجاح العقد :

متى : أباشر القراءة يوميا ؛
أين : في المنزل والمدرسة أثناء أوقات الفراغ ؛
مع من : زملائي والمدرس ؛
الدعامات : قصص، كتب، معاجم، مناجد، ملف

5. التقويم :

سأقوم ذاتي صحبة زملائي في القسم
سيتتبع مدرسي نشاطي كل يوم وسيخصص لي فترة لتقويمي يوم الأربعاء.

ألتزم ببنود هذا العقد بدءا من تاريخه. **ألتزم بمساعدة أمل الأطلسي كما ورد في العقد**
إمضاء التلميذة : أمل الأطلسي **إمضاء المدرس : رحال المجدد**

نلتزم بمساعدة ابنتنا أمل الأطلسي
إمضاء الأسرة :

5.2. بيداغوجيا المشروع :

المشروع بصفة عامة هو هدف نريد تحقيقه، فهو إذن تفكير قصدي موضوعه فعل أو نشاط، له مجال زمني يتحقق فيه هو المستقبل. وفي المجال التربوي هو أنشطة تهدف إلى تلبية حاجات مرتبطة بالتعلم(ة).

من أنواع المشاريع : المشروع البيداغوجي، مشروع المؤسسة، مشروع القسم، مشروع المجموعات/الفرق، المشروع الشخصي للمتعلم(ة).

وينبني المشروع على تحديد ما يلي :

- الحاجات الفردية أو الجماعية وفق أولويات؛
- الأهداف؛
- الوسائل والاستراتجيات؛
- المتدخلون والشركاء؛
- توزيع المهام والمسؤوليات؛
- المدى الزمني لإنجاز المشروع؛
- أشكال التقويم؛
- تعديل وتدقيق المشروع.

والمشروع البيداغوجي لا ينبغي أن يحيلنا على تحقيق إنجازات منحصرة في البنية التحتية للمؤسسة، بل هو في غالب الأحيان شامل ينمي كفاية معينة أو مجموعة كفايات، كمثال على ذلك نسوق الخطوط العريضة لمشروع كما يلي :

نوع المشروع : مشروع مؤسسة
تنمية كفاية التعبير الكتابي والشفهي باللغة العربية

التشخيص : ضعف كبير لمستوى اللغة العربية لدى المتعلمين ؛
الهدف : تنمية كفاية التعبير الكتابي والشفهي باللغة العربية ؛
الوسائل : الحرص على التواصل باللغة العربية في جميع فضاءات المؤسسة، بناء قاعة المكتبة، توفير كتب متنوعة، عرض الإنتاجات، مسابقات، احتفالات...
المتدخلون والشركاء : المتعلمون، الإدارة، الأساتذة، جمعية الأمهات والآباء، شركاء آخرون، أشخاص، موارد ؛
المدة الزمنية : سنتان
التقويم : إعداد أدوات للتقويم (أنشطة، روائز، شبكات...)
جزئي بعد كل شهر ؛
بعد نهاية سنة ؛
بعد نهاية مدة المشروع (سنتان)
إدخال التعديلات اللازمة على خطة المشروع.

6.2. بيداغوجيا الخطإ :

هي تصور ممنهج لعملية التعليم والتعلم، يقوم على اعتبار الخطإ استراتيجية للتعليم والتعلم؛ فهو إستراتيجية للتعليم لأن الوضعيات الديدكتيكية تعد وتنظم في ضوء المسار الذي يقطعه المتعلم(ة) لاكتساب المعرفة أو بنائها من خلال بحثه، وما يمكن أن يتخلل هذا البحث من أخطاء. وهو إستراتيجية للتعلم لأنه يعتبر الخطأ أمرا طبيعيا وإيجابيا يترجم سعي المتعلم للوصول إلى المعرفة. ويتجلى البعد السيكولوجي لبيداغوجيا الخطإ في اعتبارها ترجمة للتمثلات التي تنظم بواسطتها الذات تجربتها في علاقة مع النمو المعرفي للمتعلم(ة).

الخطأ الذي يتم فهمه يكون مجديا ومصدرا للارتقاء، وفهم الخطإ يعني معرفة مصدره وتحليله بما يضمن استغلاله بشكل إيجابي في تعلمات لاحقة، فهو **نقطة انطلاق التعلم**.

فهو ليس شيئا مذموما بل إيجابيا ومفيدا: إنه مرحلة أساسية من مراحل بناء المعرفة، لهذا ينبغي **ألا نجعل المتعلم(ة) يشعر بأي ذنب وهو يخطئ**؛ فهذا من شأنه أن يسهل ذكره لأخطائه وكشفها بدل إخفائها ولجوئه إلى الغش.

إن الخطأ جزء من استراتيجية التعلم، وفرصة لفحص ما يقع من اختلالات على مستوى التفكير والتحكم في العمليات الذهنية، ومن ثم تقديم العلاج الناجع.

وتتأسس هذه البيداغوجيا على ثلاثة أبعاد أساسية :

- **البعد الابستمولوجي : هو بعد يرتبط بالمعرفة في حد ذاتها؛ بحيث يمكن** للمتعلمات والمتعلمين **أن يعيدوا ارتكاب الأخطاء نفسها التي ارتكبتها البشرية في تاريخ تطورها العلمي؛**
- **البعد السيكولوجي : يتجلى في اعتبار الخطأ ترجمة للتمثلات التي راكمتها الذات (ذات المتعلم(ة)) من خلال تجاربها، وتكون ذات علاقة بالنمو المعرفي للمتعلم(ة)؛**
- **البعد البيداغوجي : ويرتبط بالأخطاء الناجمة عن عدم ملاءمة الطرائق البيداغوجية لحاجات** المتعلمات والمتعلمين. **ويمكن معالجته بإتاحة الفرصة** للمتعلمات والمتعلمين **لاكتشاف أخطائهم ومحاولة تصحيحها بأنفسهم.**

تأخذ الأخطاء التي يقع فيها المتعلمون والمتعلمات أثناء سيرورة تعلمهم عدة أنواع، يعتبر استيعابها بالنسبة للمدرس(ة) ذا أهمية قصوى في تغيير رؤيته للخطإ ولطريقة التعامل معه، خصوصا في الإعداد للأنشطة الداعمة. ومن بين هذه الأنواع :

أ. الأخطاء المرتبطة بالمتعلم(ة) :

وهي نوعان :

- الأخطاء المنتظمة (Erreurs systématiques) :

تكون من النوع نفسه أو من أنواع مختلفة، وتتخذ صفة التكرار، وتؤشر على صعوبة في التعلم مرتبطة غالبا بوجود عوائق، أو بعدم امتلاك قدرات وكفايات معينة. وهذا النوع هو الذي يجب أن نركز عليه في مرحلة الدعم؛

- الأخطاء العشوائية (Erreurs aléatoires) :

تكون غير منتظمة ترتكب غالبا بسبب سهو أو عدم انتباه أو عدم تذكر.

ب. الأخطاء المرتبطة بجماعة القسم ؛ وهي نوعان :

o الخطأ المنعزل (Erreur isolée) :

هو الخطأ الذي يرتكب بشكل انفرادي، أي أن المتعلمات والمتعلمين، بعد خضوعهم لسلسلة من التعلمات الموحدة والتقويم التكويني، يتبين أن كل واحد منهم يعاني من صعوبات خاصة، لا يشترك فيها مع باقي أفراد المجموعة. وهذا النوع من الأخطاء يخضع للدعم الفردي في إطار البيداغوجيا الفارقية.

o الخطأ المعبر أو الدال (Erreur significative) :

هذا النوع يمس فئة كبيرة من المتعلمين والمتعلمات أو جميعهم، ويحيل على عملية التعليم مباشرة ويؤشر إلى خلل فيها، ويتطلب إعادة النظر في الإجراءات التعليمية المتبعة.

ج. الأخطاء المرتبطة بالمهمة (Erreur rapportée à la tâche) :

ترتكب هذه الأخطاء في الغالب بسبب سوء فهم ما هو مطلوب إنجازه، وهذا يحيل أيضا إلى إعادة النظر في الأسلوب المتبع في التدريس.

7.2. بيداغوجيا اللعب :

اللعب نشاط يمارسه الطفل دون ضغوط من البيئة أو الوسط؛ يقوم به بمحض حريته وإرادته وبمتعة. ويرتبط عامة بثقافة الطفل (الوسط) وبالخيال والرموز واللغة والبيئة؛ ولذلك يكتسي أهمية بالغة في بناء شخصية الطفل، لأنه يستحضر قوانين وقواعد الحياة العامة.

وأما اللعب البيداغوجي، الذي يهمنا هنا، فإنه يستهدف التعلم بواسطة اللعب؛ فهو ليس غاية في ذاته يلتجئ إليه المدرس لاقتصاد المجهود فقط، بل هو سيناريو بيداغوجي مبني على بحث ودراسة وتحليل للعملية التعليمية التعلمية يستهدف :

- تنمية قيم أو مهارات أو ذكاءات، إلى غير ذلك من المكونات العقلية والوجدانية.
- تنمية التنافس الإيجابي والقبول باحترام القواعد والقوانين؛
- تنمية شخصية متسامحة مع الذات والغير؛
- تنمية مهارات نفسحركية؛
- تنمية مهارات مرتبطة بالملاحظة؛
- تنمية مهارات مرتبطة بالذكاء بكل أنواعه.

أنواع اللعب البيداغوجي :

تتفق كثير من نظريات التعلم على أن اللعب دافع للاكتساب والتعلم وإشباع الحاجات. وبالنظر لأهميته في التعلم نجد أنواعا كثيرة من اللعب البيداغوجي يمكن أن تفيد المدرسة الابتدائية، غير أنه لا بد من استحضار بعض التوجيهات التربوية العامة من قبيل ما يلي :

- تحديد الهدف من اللعبة مع مراعاة المتعة والإثارة والتشويق؛
- عرض قوانين اللعبة أو تقديم تعليمات دقيقة للمتعلم(ة): الوضوح؛
- استحضار خصائص المراحل النمائية أثناء التحضير للعبة بيداغوجية؛
- استحضار تنوع وتعدد حوامل اللعبة البيداغوجية وإمكانية تكييفها مع الهدف من اللعبة والوسط المدرسي؛
- استحضار تنوع الوحدات الدراسية في المدرسة، بحيث أن اللعبة البيداغوجية الوحيدة لا يمكنها أن تتعمم على جميع الوحدات؛ لذلك فإن المدرس(ة) مدعو للبحث والدراسة والإبداع في هذا الجانب؛
- استحضار محيط المدرسة لتحضير درس قائم على اللعب البيداغوجي من طرف المدرس(ة) حتى يحصل المعنى والتكيف ؛
- تنويع أمكنة التعلم بواسطة اللعب...

وهناك أنواع كثيرة من اللعب البيداغوجي نذكر من بينها :

لعب الأدوار، اللعب التعبيري، اللعب الفني والرياضي، اللعب الإدراكي/الذهني، اللعب الحسحركي، اللعب الإبداعي...

خلاصـــة :

فيما يلي جدول تركيبي مركز يلخص المرجعيات النظرية والبيداغوجية للمقاربة بالكفايات المقدمة في الباب الثاني :

المقاربة بالكفايات

↓

المصادر النظرية والبيداغوجية

↓

المصادر النظرية	المصادر البيداغوجية	المصادر الديداكتيكية	المصادر التنشيطية	النماذج التعليمية	الموارد الداخلية	الموارد الخارجية
– علم النفس الفارقي – الذكاءات المتعددة – النظرية البنائية – النظرية السلوكية – النظرية السوسيوبنائية – النظرية المعرفية – الجشطالتية	– الفارقية – المشروع – الخطأ – حل المشكلات – الأهداف – الخطأ – اللعب – التعاقد – الإدماج – الدعم – ...	– الديدكتيك العام – الديدكتيك الخاص	– تنشيط المجموعات – السوسيومترية – تقنية فليبس – تقنية الجدل – الطريقة الاستفهامية – النقاش العام – جماعة البوز – تقنية الدوارة – الزوبعة الذهنية – دراسة حالة – لعب الأدوار – مجموعة التشخيص – ...	– جميع النماذج المتمركزة حول المتعلم(ة)	– مكتسبات ومعارف وتجارب سابقة – تمثلات ومعتقدات وقيم – مواقف واستعدادات واهتمامات – مهارات –	– خبرات – محيط – دعامات – وثائق – حوامل – بنيات – ....

البـــاب الثالـــث

الديدكتيـــك

الفصل الأول : أسس الديدكتيك

تقديم :

تم تقديم مداخل المنهاج الدراسي المغربي وخلفياتها النظرية والبيداغوجية بشكل عام يجعل الفاعل التربوي يستحضر الاختيارات والتوجهات الوطنية والنظريات التربوية في ممارساته حتى تكون تدخلاته واعية لها معنى.

وفي هذا الفصل سيتم الاقتراب أكثر من أنشطة وفضاءات التدريس من خلال مبادئ دقيقة تخدم كل المجالات والوحدات الدراسية.

1. تعريف الديدكتيك :

اختلف مفهوم الديدكتيك من باحث إلى آخر، وفيما يلي ذكر لأهم معانيه المتداولة :

الديدكتيك أو التدريسية أو علم التدريس شق من البيداغوجيا، موضوعه التدريس بصفة عامة، أو بالتحديد تدريس التخصصات الدراسية المختلفة؛ من خلال التفكير في بنيتها ومنطقها؛ وكيفية تدريس مفاهيمها ومشاكلها وصعوبات اكتسابها، حيث نقول مثلا : ديدكتيك الرياضيات، ديدكتيك اللغات،... إلخ.

وفي هذا الصدد يجب التمييز في تعريف الديدكتيك بين مستويين هما:

- **الديدكتيك العامة** : هي التي تكون مبادئها ونتائجها مطبقة على مجموعة من المواد التعليمية؛ فهي تقدم المعطيات الأساسية لتخطيط كل موضوعات ووسائل التعليم، كما أنها تعد نظريات التربية والتعليم وقوانينها العامة بمعزل عن محتوى المواد؛
- **الديدكتيك الخاصة** : هي التي تهتم بتخطيط التعليم والتعلم الخاص بمادة معينة أو مهارات أو وسائل معينة مثل ديدكتيك العلوم، ديدكتيك الوسائل التعليمية.

2. مبادئ ديدكتيكية عامة :

1.2. التدرج والاستمرارية :

التدرج عبر السنوات الست للمرحلة الابتدائية بما يراعي قدرات المتعلمات والمتعلمين وطبيعة المواد، ويأخذ هذا التدرج شكل سلم للارتقاء من درجة التحسيس والاستئناس إلى درجة الاكتساب، فالترسيخ والتعميق.

ويراعى في التدرج تنامي هندسة الأنشطة اعتمادا على :

- **التدرج في بناء الكفايات** :

التدرج من حيث نوع القدرات من البسيطة إلى المركبة، حسب المضامين وطبيعة المنهجية والمستويات الدراسية للتعليم الابتدائي :

- **التنامي في المضامين** : يظهر ذلك عند المقارنة بين مواضيع المجالات والعلاقات بينها، والتنامي في تناول المفاهيم والظواهر والقضايا، والتنامي على مستوى الكم.
- **التنامي في القدرات** : التعرف، الفهم، التوظيف، التطبيق، التحليل، والتركيب، التقويم...
- **التنامي في بناء المفاهيم والمعارف** :

أمثلة :

- يبدأ التنفس كمفهوم علمي، من تعرف وملاحظة عمليتي الشهيق والزفير إلى عملية التفاعل على مستوى الخلية في مستويات عليا.
- تقديم الاسم ظاهرا ثم ضميرا.

- **التنامي من التضمين إلى التصريح** كالظواهر اللغوية في الوحدة الدراسية.
- **التنامي من البسيط إلى المركب** في الوضعيات الديدكتيكية أو التقويمية.

- **التدرج كتناول ديدكتيكي** :

من خلال تنويع الأنشطة وترتيب الأهداف المحققة للقدرات، وفي تناول الوضعيات التطبيقية من حيث الإنجاز والتصحيح والتقويم والترسيخ.

2.2. التركيز على الكيف :
يتم ذلك بالتركيز على الكفايات الأساسية والممتدة وكذا الأولويات تبعا لخصوصيات المتعلمين وكل مرحلة تعليمية، وتجاوز التراكم الكمي للمضامين المعرفية مع الحرص على توفير حد أدنى مشترك بين جميع المتعلمين.

3.2. التنويع :
لا يمكن الاستمرار في اعتبار التعليم والتعلم **فرضا** خارجيا يُكرَه المتعلم على الامتثال له لأنه منطلق يعاكس التوجه الطبيعي للإنسان، باعتباره يولد ومعه غريزة طبيعية للمعرفة والتعلم. إن واجب التعلمات الفصلية هو استثمار هذا الاستعداد والاستجابة له. وإذا تبين أن المتعلم(ة) لا يرغب في نشاط تعليمي معين، فالحل لن يكمن في الإكراه والتكرار، بل في البحث عن بدائل أخرى متنوعة تستجيب لحاجاته وتتجلى في:

- تنويع وضعيات متنوعة ديدكتيكية وتقويمية وداعمة؛
- إبداع حوامل متنوعة بسيطة ومركبة مع صياغات متنوعة للتعليمة؛
- نهج طرائق وتقنيات تنشيط متنوعة تناسب باقي المتحكمات في الأداء الديدكتيكي ضمن تخطيط قبلي ييسر تدبير التعلمات (عمل فردي وجماعي والعمل في مجموعات، وضعيات جلوس متنوعة، تقنيات متنوعة... الخ).
- الاستعانة بمعينات ديدكتيكية متنوعة تساهم في بناء المفاهيم واكتساب المهارات.

4.2. إعطاء معنى للتعلمات :
إن المتعلم يتواصل بيسر مع المضامين التي تشكل معنى بالنسبة إليه في علاقتها بمكتسباته؛ فمن المناسب إذن اعتماد وضعيات دالة، عن طريق اعتماد حوامل لها علاقة بالطفل، من حيث مبناها (صيغتها) ومضمونها، وذلك من أجل :

- جعل التفاعل مع الوضعيات تلقائيا حتى لا يكون الحامل عائقا؛
- جعل التعلم له جدوى بالنسبة للمتعلم(ة) ليبذل جهدا في التعامل مع الوضعيات- المشكلة المعتمدة؛
- جعل المتعلم(ة) يتمثل محيطه.

5.2. التكامل بين المكونات والوحدات :
وهو صنفان :

- **تكامل أفقي** بين مكونات كل مادة دراسية من جهة، و مكونات كل مستوى دراسي من جهة ثانية، وهذا يستجيب للمقاربة بالكفايات باعتبارها تجعل تنمية القدرات (الكفايات الممتدة) غاية أساسية لمختلف المكونات والوحدات. الشيء الذي يتطلب تعبئة موارد متنوعة (مكونات ووحدات ومكتسبات من خارج المدرسة) لحل وضعية مشكلة.
- **تكامل عمودي** بين برامج السنوات الست لمرحلة التعليم الابتدائي.

6.2. التقويم :
وهو عملية ترافق مختلف الأنشطة، ومختلف مراحل التعلم (انظر فصل التقويم ضمن هذا الدليل).

3. هندسة وتدبير التعلمات :

1.3. تدبير فضاء القسم :

- **الأركان التربوية :**

ينبغي خلق مجموعة من الأركان التربوية داخل حجرة الدراسة لتستجيب لحاجات المتعلمات والمتعلمين، نذكر من بينها :

- ركن القراءة ؛
- ركن الفنون ؛
- ركن الكتابة ؛
- ركن الورشات ؛
- ركن الوسائل الديدكتيكية : فبالإضافة إلى التجهيزات والوسائل التي توفرها الإدارة لتيسير التحصيل ينبغي على المدرس(ة) إشراك المتعلمات والمتعلمين في البحث عن وسائل محلية من شأنها أن تجعل التعلمات أكثر ملاءمة لخصوصياتهم. وقد تكون عبارة عن مواد طبيعية وإنتاجات متنوعة تساهم في تقريب مضامين التعلمات، وهذه الوسائل يمكن تجميعها في أماكن مختلفة من المؤسسة، بشرط أن تكون رهن الإشارة في أية لحظة (متحف القسم مثلا).

- **فضاءات أخرى للتعلم :**

ينبغي للأنشطة ألا تتم فقط داخل الحجرات الدراسية التقليدية، بل في فضاءات أخرى، داخل المؤسسة أو خارجها، كما يتعين تنويع أشكال العمل باعتمادها في وضعيات مختلفة تيسر التواصل بين مجموعة القسم الواحد أو أكثر، أو ضمن مجموعات عمل صغيرة تتغير تبعا للأنشطة التعليمية التعلمية، بحيث تتجانس تارة وتتباين تارة أخرى، مع تفادي وضعيات الجلوس التقليدية في صفوف؛ لأنها تشجع على التلقين والأستاذية.

ويمكن للتعلمات أن تتم في فضاءات خارجية في إطار التعاون أو الانفتاح أو الشراكة التي تعقدها المؤسسة مع مؤسسات أو جمعيات أو إدارات ذات طابع تربوي أو اجتماعي أو اقتصادي، وهي فضاءات من شأنها توسيع مجال الحياة المدرسية، وتحقيق ذلك الانفتاح المنشود للمؤسسة على محيطها. ومن هذه الفضاءات :

- فضاءات متخصصة (مراكز للتربية وللتوثيق والعرض ومتاحف... إلخ)، على المستوى الوطني والجهوي والإقليمي، تعتبر ذاكرة تثمن المنجزات وتنفتح على المتتبعين والزوار الخارجيين، تمكن من :
  - عرض إنتاجات المتعلمات والمتعلمين الفنية والثقافية والبيئية والصحية...؛
  - عرض تجارب رائدة ومشاريع وبرامج محلية وجهوية ووطنية ؛
  - التنسيق والتكوين في مجالات الحياة المدرسية للمنشطين وأعضاء النوادي.
- مؤسسات تعليمية عمومية وخصوصية؛
- أوساط طبيعية؛
- مكتبات عمومية؛
- مسارح ودور الشباب ومعاهد موسيقية؛
- متاحف ومعارض ثقافية وفنية...؛
- منشآت اقتصادية (فلاحية، صناعية، تجارية، سياحية...)؛
- أندية رياضية؛
- مراكز ومعاهد تكوين.

2.3. تدبير الزمن :

يشير مفهوم الزمن أو الإيقاعات المدرسية إلى تنظيم وتدبير الحصص السنوية والأسبوعية واليومية لأنشطة المتعلم(ة) الفكرية والمهارية والعلائقية؛ بحيث يراعي هذا التنظيم الصحة الجسمية والنفسية للمتعلم(ة)، والأوقات المناسبة للتعلم.

- **برمجة التعلمات السنوية** ؛ وينبغي أن تأخذ بعين الاعتبار ما يلي :

- مراعاة لمتطلبات الحياة الاجتماعية والاقتصادية لمحيط المؤسسة، لزم تنظيم السنة الدراسية تنظيما موحدا يحقق الانسجام بين مختلف المستويات التعليمية، ويسمح في الوقت نفسه للسلطات التربوية الجهوية باتخاذ الإجراءات المناسبة للظروف الطبيعية والمناخية دون إخلال بالتنظيم العام للسنة الدراسية الذي يتم تحديده بمقرر وزاري سنوي ؛
- ويمكن أن يسمح بالتوقف الاضطراري عن الدراسة أو تعديل الجدول الزمني السنوي للدراسة، مع التعويض في الأوقات الملائمة، دون إخلال بالغلاف الزمني الإجمالي، وبتنسيق مع السلطات التربوية المعنية ؛
- تعتبر فترة الإعداد للسنة الدراسية والأيام المخصصة لعقد المجالس في الفترات البينية وقفات يتم خلالها تقويم أعمال ونتائج الفترات السابقة، وبرمجة أنشطة الدعم والفترات الدراسية اللاحقة.

- **برمجة التعلمات الأسبوعية :**

يحدد التوقيت المدرسي اليومي والأسبوعي من لدن السلطة التربوية الجهوية، وتبعا لمسطرة محددة وواضحة تأخذ بعين الاعتبار ما يلي :

- مراعاة الظروف الملموسة لحياة السكان في بيئتهم الاجتماعية والاقتصادية والثقافية ؛
- الاستثمار الإيجابي للمدد الزمنية التي يقضيها المتعلم(ة) بعيدا عن الأسرة، خاصة في المناطق التي يبعد فيها موقع المؤسسة عن السكن ؛
- المعالجة الملائمة للجهد والوقت المبذول لتنقل المتعلمات والمتعلمين بين البيت والمؤسسة، بما لا يضر أغلبيتهم وبما يضمن حقوق الأقلية، وهذا ينبغي أن يكون موضوع اجتهادات متجردة عن المصالح الذاتية، تضع مصلحة المتعلمات والمتعلمين فوق كل اعتبار؛

- اعتبار المميزات الجسمية والنفسية للمتعلمات والمتعلمين تبعا لسنهم وقدراتهم. وفي هذا الصدد أبرزت دراسات أن المتعلمات والمتعلمين كبار السن أقدر على التركيز في الحصص المسائية من نظرائهم صغار السن، كما أن استعمالات الزمن، عندما تسمح القاعات الدراسية بذلك، ينبغي أن تجعل الدراسة تتركز في الفترة الصباحية أكثر من الفترة المسائية.
- مراعاة التدرج، من بداية الأسبوع إلى نهايته، بشكل يتيح للمتعلم(ة) الاستعمال الأمثل لإمكاناته الجسمية والذهنية؛ وقد بينت دراسات في هذا الصدد أن تركيز وانتباه المتعلمين يكون ضعيفا في اليوم الأول من الأسبوع (الإثنين)، خصوصا الفترة الصباحية منه، وكذا في النصف الأول من اليوم الموالي لراحة منتصف الأسبوع، وفي آخر يوم من الأسبوع (السبت)، مما يستلزم برمجة أنشطة ممتعة ومحفزة وتطبيقية في هذه الفترات كالتربية الفنية والبدنية أو أنشطة مندمجة للدعم أو غير ذلك؛
- يمكن أن تبرمج مادة التربية البدنية في نهاية الفترة الصباحية أو المسائية حتى تتاح للمتعلمات والمتعلمين شروط النظافة والوسائل المناسبة لهذه المادة؛ كما يمكن برمجتها في بداية الأسبوع أو بداية الصباح حتى تساهم في تنشيط المتعلم(ة) وتهييئه للحصص التي تتطلب تركيزا أكبر، شريطة عدم إرهاق المتعلمات والمتعلمين؛
- برمجة الحصص الدراسية العادية وحصص الأنشطة المندمجة وحصص الدعم والأنشطة الأخرى في فترات زمنية متعاقبة، وفي فضاءات مدرسية مختلفة، لتجنيب المتعلم(ة) قضاء ظرف زمني مطول في وضعيات وأنشطة رتيبة.

- **برمجة التعلمات اليومية :**

بينت الدراسات سالفة الذكر أن الإيقاعات البيولوجية والنفسية للفرد ترتبط بمحطات زمنية محددة من اليوم؛ فالنشاط العقلي والجسمي يبدأ ضعيفا في الساعات الأولى من الصباح، ثم يتصاعد إلى أن يصل المنحنى ذروته حوالي الساعة الحادية عشرة صباحا، فيتراجع بعدها ليصل إلى أدنى مستوى حوالي الساعة الواحدة والنصف. وحوالي الساعة الرابعة بعد الزوال يستعيد الفرد نشاطه نسبيا، خصوصا بالنسبة لكبار السن، دون أن يصل المستوى المسجل في الفترة الصباحية. وهذا يعني، إجمالا، أن الفترة الصباحية أنسب للتعلم من الفترة المسائية، مما يستلزم برمجة الأنشطة التي تتطلب تركيزا كبيرا في الفترة ما بين الساعة التاسعة والثانية عشرة، وبرمجة الأنشطة الأخرى في باقي الفترات الصباحية أو فيما بعد الزوال.

- **إجراءات تنظيمية عامة :**

- يقتضي تدبير الإيقاعات المدرسية للمتعلم(ة) تفعيل دور المؤسسة التربوية، وتمكينها من هامش الحرية الذي يتيح لها التصرف في الأحياز الزمنية، بحيث تحقق التفاعل الإيجابي مع محيطها المباشر بمكوناته المختلفة، من أسر ومؤسسات اقتصادية واجتماعية، وهيئات المجتمع المدني وغيرها، بشفافية وديمقراطية وباستحضار المعطيات العلمية والدراسات المحلية؛ لهذا ينبغي أن يستجيب تدبير الإيقاعات المدرسية أولا وأخيرا لحاجات المتعلم(ة) الجسمية والنفسية والمدرسية والسوسيوثقافية، بصفته المستهدف من الخدمة التي تقدمها المؤسسة التعليمية. كما ينبغي على الإدارة، بتنسيق مع مختلف الفاعلين، أن تتدخل بكامل صلاحياتها من أجل تبني استعمالات زمن تخدم مصلحة المتعلم(ة)، وتضمن تنفيذ الغلاف الزمني المقرر كاملا غير منقوص؛
- الالتزام بتنفيذ الغلاف الزمني بشكل تام، وحرص النيابات الإقليمية وهيأة الإشراف التربوي على تتبع ذلك وفقا للقانون، بعيدا عن أي تأويلات أو اجتهادات شخصية غير متوافق حولها، وغير رسمية، كما ينبغي إيلاء عناية خاصة في هذا المجال للوسط القروي؛
- استشارة المجلس التربوي في إعداد استعمالات الزمن، علما أن الإدارة بمختلف مكوناتها، هي التي لها صلاحية اتخاذ القرار؛ وينبغي أن تتخذ الترتيبات والاستعدادات المرتبطة بهذا المجال في الوقت الملائم، حتى تتيح الفرصة للتنسيق والاستشارة والتشاور بين مختلف الأطراف قبل اتخاذ أي قرار. وهذا يقتضي التخطيط القبلي للسنة الدراسية الموالية، عبر إعداد مشروع متكامل، والمصادقة عليه من طرف الجهات المختصة، علما أن إمكانية تحيينه وتعديله تظل واردة تبعا لتجدد المعطيات، ولا يتم تطبيقه إلا بعد مصادقة الجهات المعنية (المدير، المفتش،...)؛
- إدخال التعديلات اللازمة، من طرف النيابة الإقليمية على تنظيم الزمن الدراسي بناء على نتائج تقويم التعلمات، وعلى آراء هيئة الإشراف التربوي، وأمهات وآباء وأولياء المتعلمات والمتعلمين، كلما تبين أن هناك هدرا في الزمن المعمول به.

3.3. تقنيات التنشيط :

تتعدد تقنيات التنشيط تبعا لتنوع الأهداف المسطرة، لكنها مع ذلك تستند إلى مجموعة من المبادئ المشتركة التي تتفاعل مع عدد أفراد جماعة القسم وكيفية توزيعهم داخل فضاء الدراسة. ويمكن تلخيص أهم هذه المبادئ والمرتكزات في :

- **المدرس(ة)** : ميسر، منشط، مسهل...الخ. بدل الملقي المحتكر للكلام؛ المصدر الوحيد للمعرفة؛ المتدخل والموجه في كل الجزئيات؛
- **المدرس(ة)/عضو جماعة القسم** ؛ يدبر الأنشطة اعتمادا على التفهم والتسامح بدل التسلط؛ وعلى التواصل بين مختلف أفراد الجماعة؛ وعلى التعاقد والتفاوض حول الأهداف وقواعد العمل.

وهذا يقتضي تدبير فضاء القسم بتفادي وضعيات الجلوس التقليدية ضمن صفوف، والانتقال نحو العمل في وضعيات جلوس بيداغوجية نقترح من بينها الجلسة الدائرية أو الجلسة وفق حذوة الفرس وهي جلسة تسمح بالتواصل بين أعضاء جماعة القسم الكبرى. مثلا : مجموعات من أربعة أو ستة أفراد في حصص التعبير الشفهي.

وفي ما يلي أهم تقنيات التنشيط الممكن استثمارها بالتعليم الابتدائي :

- الزوبعة الذهنية؛
- حل المشكلات؛
- المسرح؛
- المحاكاة ولعب الأدوار؛
- دراسة الحالة؛
- الرسم والأعمال الفنية؛
- الورشات؛
- الموائد المستديرة...

4.3. تدبير الكتاب المدرسي والتكنولوجيات الحديثة :

الكتاب المدرسي ليس سوى فرضية لتصريف المنهاج الرسمي، حيث لا ينبغي التعامل معه على أنه المنهاج نفسه؛ بل أداة مساعدة تستعمل عندما يتبين أن بعض مكوناته تستجيب لخصوصيات وحاجات المتعلمات والمتعلمين. إذن ليس الكتاب المدرسي، خصوصا كتاب المتعلم(ة)، منطلقا ومنتهى؛ يتحول بمقتضاه الدرس إلى إنجاز متسلسل لمختلف التمارين والأنشطة المتضمنة في الكتاب دون تصرف أو اجتهاد. كما لا ينبغي أن يتحول إلى بديل عن وضعيات حقيقية ووسائل وطرائق أكثر ملاءمة. إن استعمال الكتاب المدرسي بهذه الصورة يعوق التعلم أكثر مما يخدمه. كما ينبغي على المدرس(ة) الاطلاع والاستفادة من مختلف الكتب المدرسية المصادق عليها، واستثمار أفضل ما فيها، بصورة تجعلها متكاملة.

وينبغي الإشارة إلى أن الكتب المدرسية ومضامين التعلمات لم تعد محصورة في المطبوعات الورقية التي لها إيجابياتها وسلبياتها؛ بل صار من اللازم الانخراط في الثورة التي أحدثتها تقنيات الإعلام والتواصل؛ بحيث يتم إعداد مضامين رقمية سواء في التخطيط للأنشطة بما يكمل ما هو مقترح بدليل الأستاذ(ة)، أو بجعل أنشطة المتعلمات والمتعلمين تتم مباشرة على حواسيب وعلى السبورات الإلكترونية التفاعلية (TBI) ووسائط رقمية، بما توفره في كثير من الأحيان من سهولة وسرعة وتنوع الاختيارات، وبما قد تضمنه من فرص للتواصل والتتبع خارج أوقات الدراسة الرسمية.

ويستدعي ذلك من المدرسات والمدرسين البحث بمختلف السبل لاستكمال التدريب والتكوين في مجال تقنيات الإعلام والتواصل؛ لتفعيل المكتسبات في مجال التدريس، وذلك عبر استغلال مجالس الأقسام ومجالس المؤسسة بصفة عامة لتطوير الإنتاجات الرقمية وتبادل الخبرات، سواء بصفة مباشرة أو عبر التواصل عن بعد.

وينبغي التذكير هنا كذلك بأن التقنيات الحديثة، شأنها شأن الكتاب المدرسي، مجرد أدوات مساعدة لا ينبغي أن تستعبد الممارسات التربوية وتحتكرها فتعوض وضعيات تعلم ملائمة واقعية أو قريبة من الواقع.

5.3. تدبير الأقسام المشتركة (متعددة المستويات) :

تثير "الأقسام المشتركة" بالمنظومة التربوية المغربية مجموعة من التساؤلات والحواجز النفسية، تنطلق في أغلبها من كونها إكراها تربويا، تمليه صعوبات مادية وبشرية. وهذا النقاش أسفر في المغرب عن إنتاج مجموعة من الأدبيات والدراسات التي تعاملت مع الظاهرة من هذا المنطلق. الشيء الذي أفرز تعاملا سلبيا معها، لم تتحقق معه النتائج المطلوبة لإنجاح التدريس بهذه الأقسام.

وينبغي الاعتراف بأن الإلحاح على الاستمرار في طرح الموضوع من طرف فاعلين متعددين : إدارة، آباء، أساتذة...، وبنفس الخلفيات، يعد مبررا للبحث عن مقاربة مغايرة.

هذا ما سيتم الانكباب عليه من خلال طرح تساؤلات أساسية، وإجابات أولية، تشكل مرجعية يستأنس بها الفاعلون التربويون في هذا الصدد.

1.5.3. تساؤلات حول المفهوم :

- **على مستوى المصطلح :**

تعددت مصطلحاته : أقسام مشتركة، أقسام متعددة المستويات، أقسام متعددة البرامج، أقسام متعددة الدرجات، أقسام متعددة الأعمار، القسم الوحيد (يضم جميع مستويات المدرسة الابتدائية) ... الخ.
فهل فعلا يتعلق الأمر بمفاهيم مختلفة، أم إنها وجوه لشيء واحد ؟

- **على مستوى المفهوم :**

عندما نقول"أقسام مشتركة"، فكأننا نفترض ضمنيا وجود" أقسام غير مشتركة" أو "أقسام وحيدة المستوى"، وهذا غير صحيح.

ولمزيد من التوضيح نقدم الجدول التالي الذي يحاول تقديم الإشكالات المرتبطة بواقع الممارسة :

الأقسام "غير المشتركة" (المستقلة)	الأقسام "المشتركة"
تقارب أعمار المتعلمين الزمنية والعقلية	تباعد أعمار المتعلمين الزمنية والعقلية
تقارب نسبي لمستويات التحصيل الدراسي	تباعد نسبي لمستويات التحصيل الدراسي
برنامج ومقرر وكتاب مدرسي واحد	برامج ومقررات وكتب مدرسية متعددة
أنشطة وتمارين موحدة للتلاميذ	أنشطة وتمارين مختلفة
خطاب موحد من الأستاذ إلى مجموعة القسم	خطاب موحد إلى كل مجموعة/قسم

من خلال ملاحظة الجدول السابق يمكن أن نستنتج وجود اختلافات وفوارق بين نوعي الأقسام، لكنها تبقى كمية أكثر منها نوعية، فهي متواجدة حتى في الأقسام المسماة غير مشتركة؛ إن أعمار المتعلمين ومستويات تحصيلهم وإيقاعات تعلمهم ،هي دائما مختلفة، فلا وجود لقسم منسجم كما سبقت الإشارة إلى ذلك، هذا وهم ينبغي استبعاده، إن جميع الأقسام تتطلب اعتماد البيداغوجيا الفارقية واحترام خصوصيات كل متعلم(ة) واعتماد طرائق تدريس حديثة. إن مكمن الخلل يوجد في كون بعض الممارسات لا تزال متمركزة حول "المعلم" و"المعرفة"، بدل خدمة الكفايات التي تم الحديث عنها في السابق. فالمشكل مطروح سواء تعلق الأمر بالأقسام المسماة "مشتركة" أو بالأقسام الأخرى؛ فالمناهج والمقررات والكتب المدرسية ينبغي إعدادها بشكل يستجيب لاختلاف حاجات المتعلمين؛ كما أن التدريس ينبغي أن يتمركز حول المتعلم ونشاطه الذاتي.
من البديهي أن يستاء المدرس من التعامل مع" الأقسام المشتركة"، إذا كانت ممارساته تقوم على التلقين وإصدار الخطاب الوحيد إلى مجموعة من المتعلمين يفترض أنها منسجمة؛ وتوزيع البرامج والمعلومات المكثفة والمتنوعة في زمن محدود.
فكيف إذن التوفيق بين هذه الإكراهات؟
لحل هذه المشكلة عملت البيداغوجية التقليدية على إنتاج مجوعة من التقنيات التي أثبتت عدم كفايتها، مثل المزاوجة بين الشفهي والكتابي، أو الانطلاق من جذع مشترك...الخ، لكن ظلت هذه التقنيات تنطلق من المسلمة القديمة "الأستاذ مصدر المعرفة". فكيف إذن يمكن تقديم معارف مختلفة، لمستويات مختلفة، في الإطار الزمني المعتاد دون توفر زمن إضافي؟
خلافا لما سبق يمكن اعتبار الأقسام المشتركة اختيارا بيداغوجيا له مزاياه.

2.5.3. الأقسام المشتركة كاختيار بيداغوجي :

إن مبدأ إلزامية وتعميم التعليم يفرض توفير مقعد دراسي لكل طفل(ة) بلغ سن التمدرس، وتقريب المؤسسات من المواطنين، وهذا ما أدى إلى بروز وانتشار هذا النوع من الأقسام خصوصا بالوسط القروي، وجعلنا في بعض الأحيان أمام مستويات دراسية تضم عددا محدودا من المتعلمات والمتعلمين، قد لا يتجاوز أربعة. إن هذا يقتضي فعلا ترشيدا للنفقات المرتبطة بالبنايات والموارد البشرية. لكن هذا لا ينبغي أن يحجب عنا كون هذه الوضعية يمكن أن تشكل امتيازا ينبغي استثماره إيجابيا.
إن الأقسام المشتركة بالفعل اختيار تربوي لدى مجموعة من الدول، من بينها سويسرا، هولندا، أستراليا، كندا، نيوزيلندا، الدول الأسكندنافية، فرنسا والولايات المتحدة الأمريكية... الخ. كما أنها موجودة في قطاع التعليم العمومي والخصوصي.
فما هي الأسباب التي تجعل بعض الدول، تفضل أحيانا العمل بالأقسام المشتركة، رغم توفر هذه الدول على الإمكانات المادية والبشرية لتفاديها؟

- **مزايا الأقسام المشتركة :**

إن مزاياها لا تقتصر على الجانب المعرفي فقط، بل تمتد إلى مختلف مكونات الشخصية. فاختلاف تجارب وأعمار متعلمي الأقسام المشتركة مصدر غنى؛ لقد بينت دراسات متعددة أن نتائج الأقسام المشتركة تكون أفضل أو مكافئة لنتائج الأقسام العادية فيما يخص الجانب المعرفي، خصوصا في مجال القراءة واللغات. أما بالنسبة للجانب الوجداني والاجتماعي، فنتائج الأقسام المشتركة تكون أفضل. وهذا يرجع إلى كون الأقسام المشتركة، بعدم تجانسها، تشكل استمرارا لحياة الأفراد العادية في المجتمع من جهة، وإلى كونها من جهة ثانية تسمح أكثر بالاشتغال الذاتي والنشيط للمتعلمات والمتعلمين.

فهي بذلك تشكل سياقا فريدا للتعلم يوفر الاستقلالية، النضج العاطفي، التعاون، العمل الجماعي، تدبير العمل المدرسي، التحصيل الجيد ...الخ.

إن التعامل مع الأقسام المشتركة بالمدرسة المغربية يقتضي أولا تبني مختلف المقاربات البيداغوجية التي قدمها هذا الدليل، كما يقتضي تدبيرا مرنا للمناهج والمقررات الرسمية والأزمنة الدراسية، وتنسيق الاجتهادات بين مختلف مجالس المؤسسة والفاعلين التربويين، إن على مستوى المؤسسة التربوية أو على مستويات أعم.

6.3. الإدماج المدرسي للأطفال ذوي الحاجات الخاصة :

إن تكافؤ الفرص والمساواة والإنصاف وعدم التمييز من بين المبادئ الأساسية التي يرتكز عليها نظام التربية والتكوين بالمغرب، وقد سبقت الإشارة إلى أن وظيفة المدرسة لا تنحصر فقط في إعداد أطر مؤهلة ومتفوقة في مجالات معينة، بل هي تبتدئ بتيسير اندماج الفرد وبتنشئته الاجتماعية. كما أن مهمتها ليست محصورة في الاهتمام بالفئات العادية التي تشكل أغلبية المجتمع؛ بل ينبغي أن تتجاوزها لتشمل جميع الفئات، خصوصا منها الفئات التي لها حاجات خاصة بحكم تكوينها العقلي أو الجسمي. و في كثير من الأحيان تجد هذه الفئات نفسها في وضعية إعاقة؛ بمعنى أنها ليست مسؤولة عن الإعاقة التي تعاني منها؛ بقدر ما أن الوضعية التي تعيش فيها هي التي لا توفر لها الشروط الملائمة لخصوصياتها. فالمكفوف مثلا قد لا يشعر بالإعاقة من أجل التعلم إذا وفرت له المدرسة والمجتمع الوسائل السمعية والحسية الملائمة لمداركه وحواسه، مثلما أن المعاق جسديا قد يتمكن من الاندماج إذا أخذ محيطه بعين الاعتبار حاجته إلى وسائل خاصة للتنقل وإلى ولوجيات وغيرها. فالمجتمع والمحيط، إذن، هو الذي قد يشكل مصدر الإعاقة إذا ما اهتم فقط بفئات دون أخرى.

إن دور المدرسة ينبغي أن يسير في الاتجاه الذي ييسر اندماج كل فئة بالطريقة التي تلائمها، ووفقا للاختلافات والفوارق الفردية التي ينبغي اعتبارها شيئا عاديا. وليس مطلوبا منها بالضرورة أن تهيئ جميع المتعلمات والمتعلمين ليكونوا متفوقين في الرياضيات أو اللغات أو العلوم... في بعض الأحيان قد يكون المطلوب هو جعل المتعلم(ة) يحس بالانتماء والاطمئنان والأمن والسعادة، وذلك إشباعا للحاجات الشخصية من جهة، وتفاديا لكل ردود فعل سلبية من طرفه تجاه ذاته أو تجاه مجتمعه من جهة ثانية.

ولا يحتاج الأمر إلى التذكير بأن تصنيف هذه الفئات ينبغي أن يتم بناء على تشخيص دقيق وعلى أدوات واختبارات تقويم متنوعة بهدف تحديد الحاجات الملائمة لكل صنف.

الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة صنفان :

- صنف يشمل الأطفال في وضعية الإعاقة، الذين يتميزون بمحدودية النشاط أو قلة المشاركة داخل الحياة الاجتماعية التي يعيشها الفرد في محيطه نتيجة تدهور أو اختلاف عضوي دائم أو مؤقت لوظيفة أو عدة وظائف فيزيولوجية أو حسية أو ذهنية أو معرفية أو نفسية؛ أو إعاقة مركبة أو اضطراب صحي يجعل الفرد غير قادر على القيام بما هو معتاد لدى الآخرين.
- صنف يشمل الأطفال الموهوبين، وهم فئة تتميز بالتفوق في التكيف مع مختلف الوضعيات مع القدرة على التجديد والخلق و الإبداع؛ وهم بذلك يتميزون في إيقاعات التعلم عن الأطفال العاديين أو الأطفال في وضعية الإعاقة؛ الأمر الذي يتطلب تربية خاصة ومتفردة ، شأنهم في ذلك شأن الأطفال في وضعية الإعاقة.

وبخصوص الأطفال في وضعية الإعاقة (En situation d'handicap)، ينبغي تربيتهم تربية متميزة تقتضي التعاون بين ثلاثة أطراف : المدرسة، الأسرة، والمتخصصين في مجال الصحة حسب نوع الإعاقة. إن الاندماج الاجتماعي لهذه الفئة يتطلب توفر انسجام وتكامل بين مشروعي الأسرة والمدرسة، مع تفادي أي قطيعة قد تحدث بين الوسطين مما ينعكس سلبا على شخصية الطفل. فالأسرة تفيد المدرسة بملاحظات ومعلومات حول حاجات هذه الفئة عن طريق التواصل المباشر أو دفتر التواصل أو مجالس المؤسسة المختلفة. في حين يقوم المتخصصون في مجال الصحة بتدخل منظم مبني على التكامل؛ فيساهمون في تحليل الملاحظات الخاصة بتصرفات الطفل والبحث عن حلول للوضعيات الصعبة والمشاكل التي تعوق اندماج الطفل في وضعية إعاقة لتحقيق التربية المندمجة.

إن إدماج هذه الفئة يتطلب معالجة من نوع خاص؛ أي رعاية تربوية ــ علاجية في الوقت نفسه. ويعد المشروع التربوي أهم الاستراتيجيات المتميزة بتعدد الجوانب التي يمكن اعتمادها في هذا الصدد. ويتكفل بإنجازه عدد من المتدخلين : الفريق التربوي، الفريق الصحي والأسرة. وهو تصور مندمج يعزز فيه كل متدخل مجهودات الآخرين. ومن اللازم أن يحافظ المشروع على المرونة الكافية، بحيث يتخذ الصبغة المتميزة المتكيفة مع كل حالة فردية، مع الاستجابة لاختيارات الأطفال ورغباتهم بالاستشارة مع الأسر وعقد اجتماعات تحسس الطفل بأهمية التنظيم والانخراط في الجماعة.

والعمل في الورشات المتخصصة يعمل كذلك على جعل المتعلم(ة) في وضعية الإعاقة اجتماعيا يكتسب مهارات في ميادين تسمح له بتنمية شخصيته. ومن بين هذه الورشات نذكر :

- ورشة الاستقبال؛
- الورشة التعليمية ــ التعلمية؛
- ورشة الإعلاميات؛
- الورشة النفسية الحركية (Psychomotricité) ؛
- الورشة الحركية والنفسية الدقيقة (Psychomotricité fine) ؛
- ورشة الموسيقى؛
- ورشة الصباغة والرسم؛
- .... إلخ.

والجدير بالذكر أن الوضعية المثلى لمدرس (ة) الأطفال في وضعية الإعاقة هي أن يكون مؤهلا متمكنا من الكفايات الضرورية للقيام بمهام الإدماج والدمج المدرسي (Intégration et Inclusion scolaire)، وذلك في المجالات المعرفية والتواصلية والعملية، لكن هذا المطلب لا ينبغي أن يكون حائلا دون العمل على استقبال هذه الفئات داخل المدرسة، وتوفير أقصى الشروط الممكنة من أجل اندماجها في المحيط المدرسي الذي يشكل جزءا من المحيط الاجتماعي العام.

4. تخطيط التعلمات :

1.4. التخطيط وأهميته :

التخطيط هو التفكير والتدبير والتقرير سلفا بما يجب عمله لتحقيق أهداف معينة. وهو عملية تسبق التنفيذ. وانطلاقا من هذا المفهوم فإنه لا يمكن مواجهة وضعيات التدريس إلا بوضع تخطيط محدد لمختلف الأنشطة التربوية المقررة، وتحديد الاستراتيجيات اللازمة لتنفيذه.

وتتجلى أهمية التخطيط في العملية التعليمية – التعلمية في كونه :

- يجعل عملية التدريس ذات معنى؛
- يحدد ويوضح الكفايات المنشودة والأهداف التعلمية المرتبطة بها؛
- يضمن الاستخدام الأمثل للموارد والإستراتيجيات؛
- يجنب اتخاذ قرارات اعتباطية؛
- يساعد على تدبير الوقت والاقتصاد في الجهد؛
- يوفر الأمن النفسي للأستاذ(ة) والمتعلمات والمتعلمين على حد سواء؛
- يسهل عملية التقويم.

2.4. شروط التخطيط الفعال :

يمكن تلخيصها في أن يكون :

- مرنا قابلا للتعديل؛
- واقعيا قابلا للتطبيق؛
- يحدد أفضل الاستراتيجيات والإجراءات المناسبة لتنفيذ الخطة؛
- يشمل كل جوانب العملية التعليمية– التعلمية؛
- يغطي فترة زمنية معينة؛
- يتيح تقويم جميع الجوانب المرتبطة بالخطة.

3.4. أنواع التخطيط :

يمكن تصنيف تخطيط التعلمات حسب المدى الزمني إلى :

- **تخطيط طويل المدى** : ويتجلى في التخطيط السنوي للتعلمات، وهو تخطيط للكفايات والأهداف والمحتويات المبرمجة في إطار وحدات تعليمية على مدى سنة دراسية؛
- **تخطيط متوسط المدى** : وهو تخطيط يغطي فترة زمنية متوسطة كالوحدة التعليمية مثلا؛
- **تخطيط قصير المدى** : وهو تخطيط يغطي فترة زمنية جد قصيرة كالتخطيط اليومي أو الأسبوعي لدرس أو لمجموعة من الحصص.

1.3.4. التخطيط السنوي للتعلمات :

يمكن عرضه من خلال الجدولين الآتيين :

الجدول 1 : تنظيم السنة الدراسية

الدورة الأولى	الدورة الثانية
تنظيم الدخول المدرسي	فترة الدراسة الفعلية الثالثة
فترة الدراسة الفعلية الأولى	فترة بينية
فترة بينية	فترة الدراسة الفعلية الرابعة
فترة الدراسة الفعلية الثانية	العطلة الصيفية
عطلة نهاية الدورة الأولى	

الجدول 2 : الجدول السنوي للأنشطة التربوية بالتعليم الابتدائي

الدورة الأولى		الدورة الثانية	
أسابيع السنة الدراسية	الأنشطة الدراسية	أسابيع السنة الدراسية	الأنشطة التربوية
1	تقويم تشخيصي ودعم علاجي	من 18 إلى 23	تقديم فقرات البرامج الدراسية
من 2 إلى 7	تقديم فقرات البرامج الدراسية	24	تقديم ودعم ما سبق لجميع التلاميذ والتلميذات
8	تقويم ودعم ما سبق لجميع التلاميذ والتلميذات	25	دعم خاص أو أنشطة موازية
9	دعم خاص أو أنشطة موازية	من 26 إلى 31	تقديم فقرات البرامج الدراسية
من 10 إلى 15	تقديم فقرات البرامج الدراسية	32	تقويم ودعم ما سبق لجميع التلاميذ والتلميذات
16	تقويم ودعم ما سبق لجميع التلاميذ والتلميذات	33	دعم خاص أو أنشطة موازية
17	دعم خاص أو أنشطة موازية	34	إجراءات آخر السنة الدراسية

2.3.4. تخطيط التعلمات لوحدة تعليمية (تخطيط متوسط المدى) :

- **هيكلة الوحدة التعليمية Unité d'apprentissage**

تستهدف الوحدة التعليمية تحقيق جزء من التعلمات المرتبطة بكفاية تمتد على مدى مجموعة من الوحدات، وتتضمن العناصر التالية :

- نص الكفاية؛
- القدرات المستهدفة؛
- المحتويات الدراسية المرتبطة بالوحدة وتكون مصاغة على شكل أهداف تعلمية؛
- الاستراتيجيات والوسائل التي تمكن من تحقيق الأهداف التعلمية؛
- وضعيات التقويم؛
- أنشطة الدعم والعلاج.

ملحوظة :

تمتد الوحدة التعليمية في المناهج الدراسية المغربية على مدى أسبوعين في اللغة الفرنسية وثلاثة أسابيع في اللغة العربية.

نموذج لتخطيط متوسط المدى في إطار وحدة تعليمية

الوحدة أو المجال	المدة الزمنية	الكفاية	القدرات	الأهداف التعلمية	الحصص	الدعامات البيداغوجية

3.3.4. التخطيط اليومي للأنشطة التعليمية–التعلمية :

أ. السجل اليومي للأنشطة (المذكرة اليومية) :

يعتبر هذا السجل تخطيطا للأنشطة التي يقوم بها المدرس(ة) خلال حصصه الدراسية اليومية، لتفادي الارتجال ولتوقع سيناريوهات مختلفة في العمل. كما أنها توفر مجموعة من المعلومات حول سير الدروس وكيفية التعامل مع التوجيهات التربوية والتوزيعات الدورية للبرامج المقررة لمختلف المواد، والتقويمات المرتبطة بأداء المتعلمات والمتعلمين وتنفيذ البرنامج والمنهاج التي يعود إليها المدرس(ة) عند الضرورة. لذا ينبغي أن يحظى بالعناية الكافية ويعبأ بصورة منتظمة من لدن الأستاذ(ة). كما يمكن التخطيط لأكثر من يوم واحد (لأسبوع مثلا)، إذا كان ذلك ضروريا، على أن تدرج التعديلات والاستدراكات التي يفرضها تقدم العمل في الوقت المناسب.

وانطلاقا من أهمية السجل اليومي للأنشطة في تخطيط التعلمات، ينبغي أن يتضمن العناصر التي من شأنها تسهيل عمل المدرس(ة) مثل: تاريخ اليوم، ترتيب الوحدة، المجال المرتبط بالوحدة، ترتيب الأسبوع في الوحدة، المواد مرتبة ترتيبا زمنيا، العناصر المرتبطة بكل مادة: موضوع الدرس، ترتيب الحصة في الدرس، المدة الزمنية، ترتيب الجذاذة، تقويم وملاحظات حول تحقق الأهداف وعناصر أخرى حسب الحاجة.

ويمكن اقتراح التخطيط التالي :

تاريخ اليوم :			الوحدة أو المجال :		
الترتيب الزمني	**المادة**	**موضوع الدرس**	**الحصة**	**ترتيب الجذاذة**	**تقويم وملاحظات حول تحقق الأهداف**
تقويم وملاحظات عامة :					

ب. بطاقة تحضير درس :

إنها وثيقة تربوية تعكس المقاربات البيداغوجية ومجهودات المدرس(ة) خلال الإعداد القبلي. والتحضير لا يعني نهائيا النقل الحرفي لما يرد في الدلائل والمراجع المعتمدة، بل ينبغي أن يجسد ملاءمة التعلمات لقدرات ومستويات المتعلمات والمتعلمين ولخصوصيات المحيط (للتفصيل في هذا الجانب من التخطيط، نحيل على نقطة لاحقة خاصة بالتخطيط المنهجي للتعلمات).

4.4. المراحل المنهجية لتخطيط التعلمات في إطار وحدة تعليمية :

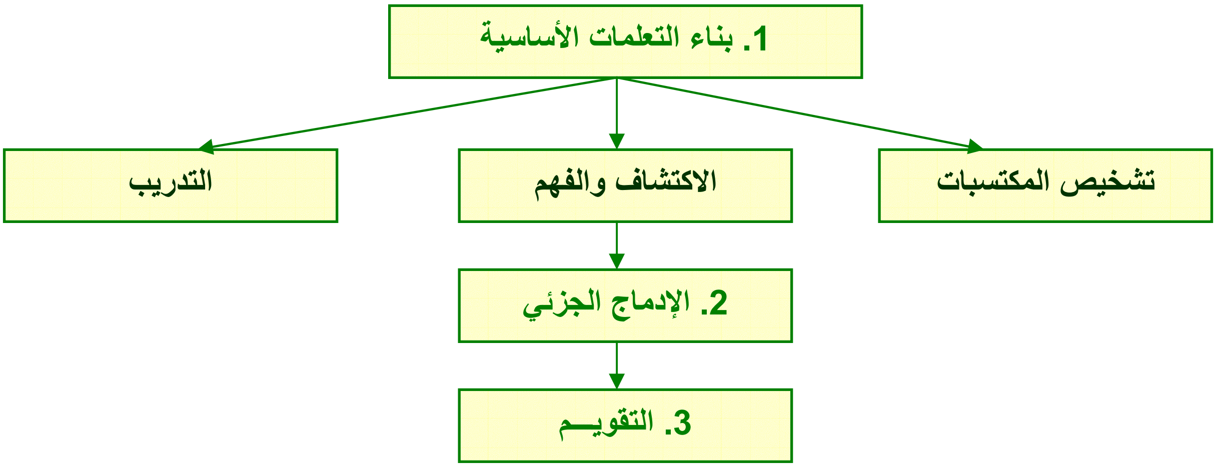
1.4.4. المبادئ البيداغوجية الموجهة للأنشطة التعلمية :

إنها أنشطة ترتكز على مجموعة من التوجيهات والمبادئ التي تم تفصيلها في مواقع مختلفة من هذا الدليل، وهي :

- التنمية الشمولية لشخصية المتعلم(ة)؛
- العمل الجماعي التشاركي والمشاركة الفعالة؛
- التعلم الذاتي؛
- الانطلاق من وضعية–مشكلة لبناء المعرفة؛
- الحق في الخطأ وحرية التعبير؛
- تنويع طرائق التعلم ومتعة التعلم؛
- تقويم التعلمات والانطلاق من نتائج التقويم؛
- تفريق التعلمات.

2.4.4. التخطيط المنهجي للوحدة التعليمية :

تستهدف الوحدة التعليمية تحقيق جزء من التعلمات المرتبطة بكفاية ويتم تنفيذها عبر ثلاث مراحل أساسية، نقترح على سبيل الاستئناس أهم محطاتها :



3.4.4. مراحل اكتساب التعلمات :

- **مرحلة بناء التعلمات :**

تشكل التعلمات المرتبطة بالكفاية مجموع المعارف والمهارات والسلوكات التي ينبغـــي اكتســـابها لتحقيـــق الكفايـــة المطلوبة. ويتم بناؤها عبر مراحل تبعا لأولوياتها وإسهاماتها في تحقيق الكفاية انطلاقا من ثلاثة أنواع من الأنشطة.
ويمكن أن تستغرق الأنشطة المرتبطة بكل مرحلة حصة واحدة، أو عدة حصص، تبعا لخصوصية كل مادة دراسية.
وفيما يلي تفصيل لهذه الأنشطة :

أ. أنشطة تشخيصية للمكتسبات السابقة :

إن بناء الكفاية المستهدفة يستند إلى مكتسبات سابقة ينبغي التأكد من تحققها عبر تشخيص وجيز، انطلاقا من أنشطة مناسبة.

ب. أنشطة الاكتشاف والفهم (أنشطة البناء) ؛ وتتم عبر وضعيات تعلمية تتحدد مراحلها في :

- **عرض المشكلة** : يعرض المدرس(ة) على أنظار المتعلمات والمتعلمين الوضعية التعلمية مصحوبة بالتعليمات الضرورية (الاجتهاد في تكييف الوضعيات).
- **الفهم** : يلاحظ المتعلمات والمتعلمون الوضعية ويحاولون فهمها.
- **البحث** : أي البحث عن المعطيات ومعالجتها وتحليلها وتركيبها واكتشاف القواعد والمفاهيم الجديدة.
- **المأسسة institutionalisation، والبنينة structuration** : أي مأسسة وبنينة هذه المعارف والمفاهيم واستنتاج القواعد المتعارف عليها التي تتحكم في استعمالها، وتتم بمساعدة المدرس(ة).

نموذج تطبيقي في معالجة وضعية – مشكلة :
موضوع النشاط : تقديم الخبر على المبتدأ
– مرحلة عرض المشكلة
يعرض الأستاذ(ة) نصا يتضمن جملا يتجسد فيها تقديم الخبر على المبتدأ، ليضع المتعلمات والمتعلمين أمام مشكلة تتجلى في اللبس الذي قد يحصل لديهم جراء تناقض مكتسباتهم السابقة التي مفادها أن المبتدأ يتقدم على الخبر، مع معطيات النص التي تجسد العكس.
– مرحلة الفهم
بعد قراءة النص وفهمه تتبادر إلى أذهان المتعلمات والمتعلمين جملة من الأسئلة، مثلا :
. هل يمكن للخبر أن يتقدم على المبتدأ في حين أن الأصل في المبتدأ هو التقديم ؟
. الجملة الاسمية تتألف من مبتدأ وخبر بهذا الترتيب، إلى أي حد يكون هذا الحكم صحيحا ؟
– مرحلة البحث
يتم العمل في مجموعات وتشرع كل مجموعة في البحث عن الحل بالتأمل في الجمل وتحليل عناصرها وفهم المعنى الذي تفيده وعلاقة المعنى بترتيب المبتدأ والخبر.
– مرحلة المأسسة والبنينة
تتم مقارنة النتائج وبعد أخذ ورد يتوصل المتعلمات والمتعلمون بتوجيه من المدرس(ة) إلى أن الخبر قد يتقدم على المبتدأ بشروط يقومون بتحديدها.

ج. أنشطة التدريب :

ترتكز على ما اكتسبه المتعلم(ة) خلال مرحلة الاكتشاف والفهم، وتتضمن تمارين تطبيقية تعتمد على أنشطة ووضعيات جديدة لإعادة صياغة المعارف المكتسبة وتثبيتها.

• مرحلة الإدماج الجزئي للتعلمات :

إن بناء الكفاية مرتبط بشكل وثيق بالقدرة على الفعل، وإنجاز مهام تتجاوز التطبيق الآلي الميكانيكي للمعارف المكتسبة. فمرحلة الإدماج هي مرحلة تحدد قيمة وفعالية ما اكتسبه المتعلم(ة) عبر بناء علاقات بين الأجزاء التي تم تعلمها، وتوظيفها لمواجهة وضعيات جديدة ومعقدة (مركبة)، وتتجسد من خلال نوعين من الأنشطة :

- مواجهة وضعيات إدماجية؛
- إنجاز مشاريع ملائمة لمجال الوحدة التعليمية.

ويعتبر الإدماج المرتبط بهذه المرحلة إدماجا جزئيا يتيح للمتعلم(ة) تعبئة جزء من تعلماته المرتبطة بالكفاية واستثمارها في وضعيات مشكلة تتدرج من حيث الصعوبة والمعنى. ويمكن لهذه الوضعيات أن تكون كذلك مناسبة لتعلم الإدماج النهائي المرتبط بالكفاية.

مثال لإدماج جزئي :
الكفاية المستهدفة : إنتاج نص حواري بسيط (من 6 إلى 8 جمل) مرتبط بالحياة المدرسية يوظف فيه المتعلم تعلماته المرتبطة بعلامات الترقيم، والجملة الاستفهامية والتعجبية، وأنواع الاستفهام والتعجب، والجملة الاسمية، وأدوات التوكيد والنفي.

مثال لوضعية إدماج مرتبطة بدرس الجملة الاستفهامية :
بعد حضورك للاحتفال بعيد المدرسة، التقيت أستاذتك الجديدة فطرحت عليها مجموعة من الأسئلة المرتبطة بوظائف المدرسة وطبيعة عملها. حدد ثلاثة أسئلة موظفا مختلف أدوات الاستفهام التي درستها.

• مرحلة تقويم التعلمات :

يرتبط هذا التقويم بفترة الإدماج الجزئي ويكون هدفه تقويم مدى تحكم المتعلم(ة) في التعلمات المكتسبة من جهة، ومدى قدرته على إدماجها لحل وضعيات – مشكلة جديدة من جهة ثانية.

• الإدماج النهائي للتعلمات :

خلال أسابيع التثبيت والدعم يمكن اقتراح وضعيات ومشاريع للإدماج النهائي للتعلمات، مرتبطة بمرحلة أو دورة أو سنة، وبمادة دراسية أو أكثر، وكذا اقتراح وضعيات للتقويم، ويمكن التخطيط لهذه الأنشطة كما يلي :

الدورة الأولى

أسابيع السنة الدراسية	الأنشطة التربوية
1	تقويم تشخيصي ودعم علاجي
من 2 إلى 7	اكتساب التعلمات مع إدماج جزئي على مستوى كل درس
8	إدماج نهائي ــ تقويم ــ دعم عام وخاص
9	
من 10 إلى 15	اكتساب التعلمات مع إدماج جزئي على مستوى كل درس
16	إدماج نهائي ــ تقويم ــ دعم عام وخاص
17	

الدورة الثانية

أسابيع السنة الدراسية	الأنشطة التربوية
من 8 إلى 23	اكتساب التعلمات مع إدماج جزئى على مستوى كل درس
24	إدماج نهائي ــ تقويم ــ دعم عام وخاص
25	
من 26 إلى 31	اكتساب التعلمات مع إدماج جزئى على مستوى كل درس
32	إدماج نهائى (نهاية السنة الدراسية) ــ تقويم ــ دعم عام وخاص
33	
34	إجراءات آخر السنة الدراسية

مثال لوضعية إدماج نهائي :

- المكون : العبادات
- الكفاية المعنية : يكون المتعلم(ة) قادرا على أداء الصلوات المفروضة بشروطها.
- وضعية الإدماج : توجه أحمد إلى المرحاض لقضاء حاجته، ولما خرج دخل في الصلاة مباشرة دون وضوء، ثم أدى صلاة الظهر بركعتين.

ما رأيك في ما قام به أحمد؟ برر رأيك.

تتيح هذه الوضعية للمتعلم(ة) إدماج كل التعلمات المرتبطة بالصلاة وشروط صحتها، مثل :

- فرائض الوضوء؛
- نواقض الوضوء؛
- شروط صحة الصلاة؛
- كيفية الصلاة.

أمثلة لوضعيات إدماج نهائية لموارد مختلفة (مشاريع) :

- إعداد حفل مدرسي : إنجاز دعوات إلى الآباء لحضور الحفل، إعداد برنامج الحفل، كتابة كلمة ترحيبية...؛
- استجواب/ مقابلة شخصية محلية؛
- كتابة تقرير زيارة لمتحف أو لموقع أثري... ؛
- إعداد مجلة مدرسية؛
- إنجاز مطوية سياحية للتعريف بمنطقة سياحية محلية.

نموذج بطاقة لتخطيط درس في إطار الوحدة التعليمية :

يتطلب التخطيط الجيد لدرس استحضار مجموعة من المقومات :

- الكفاية المستهدفة؛
- القدرات (التحليل، المقارنة...)؛
- الأهداف التعلمية المرتبطة بالكفاية؛
- المكتسبات القبلية؛
- الامتدادات العمودية والمستعرضة للكفايات عبر السنوات الدراسية؛
- التعلمات الأساسية المرتبطة بالكفايات المستهدفة؛
- الدعامات البيداغوجية؛
- المدة الزمنية؛
- الأنشطة التعليمية-التعلمية.

نموذج بطاقة لتخطيط درس :

إن البطاقة المقترحة أسفله هي للاستئناس فقط، كما أن الأنشطة المقترحة ضمن هذه الجذاذة يمكن أن تستغرق عـددا من الحصص تبعا لخصوصية كل مادة دراسية.

وتجدر الإشارة إلى أن هذا الدليل سيقترح جذاذات قد تظهر بينها بعض الاختلافات، ينبغي اعتبارها مصدر تنوع وإغناء يشجع على الإبداع والاجتهاد.

التاريخ :		المادة الدراسية أو المكون :
ترتيب الوحدة :		المجـال :
الكفاية :		القدرات : ....
الدرس :	عدد الحصص :	المدة الزمنية :
الأهداف التعلمية المرتبطة بالدرس :		
المكتسبات القبلية :		الامتدادات :

خطــوات الـــدرس

المرحلة الأولى : تشخيص المكتسبات السابقة

- شكل العمل : فردي أو جماعي أو في مجموعات
- المدة الزمنية (حوالي 5 دقائق)
- الدعامات البيداغوجية
- الأنشطة (أسئلة تذكر بالمعارف السابق، نشاط للتعرف أو تطبيق قاعدة أو مفهوم سابق له علاقة بالدرس الجديد)

المرحلة الثانية : أنشطة الاكتشاف والفهم

- شكل العمل : عمل في مجموعات صغيرة ثم عمل جماعي
- المدة الزمنية ؛
- الوسائل التعليمية ؛
- الأنشطة ؛
- عرض المشكلة ؛
- الملاحظة وطرح الفرضيات ؛
- البحث عن المعطيات ومعالجتها وتحليلها وتركيبها واكتشاف القواعد والمفاهيم الجديدة ؛
- مأسسة هذه المعارف والمفاهيم ؛

المرحلة الثالثة : أنشطة التدريب

- شكل العمل (حسب طبيعة النشاط) ؛
- المدة الزمنية ؛
- الوسائل التعليمية ؛
- الأنشطة ؛
- تمارين ووضعيات تطبيقية

المرحلة الرابعة : أنشطة الإدماج

- شكل العمل (فردي أو في مجموعات صغيرة) ؛
- المدة الزمنية ؛
- الوسائل التعليمية ؛
- الأنشطة ؛
- حل وضعيات-مشكلة تتيح لمتعلم(ة) إدماج التعلمات المرتبطة بالوحدة التعليمية

المرحلة الخامسة : أنشطة التقويم والدعم

- شكل العمل : فردي ؛
- المدة الزمنية ؛
- الوسائل التعليمية ؛
- الأنشطة ؛
- أنشطة تقويم التعلمات المرتبطة بالوحدة التعليمية ؛
- حل وضعية-مشكلة تقويم مدى قدرة المتعلم(ة) على إدماج التعلمات ؛
- أنشطة للدعم.

الفصل الثاني :
التقويـم والدعـم

1. المرجعيات الوطنية للتقويم والدعم :

يلعب التقويم والدعم دورا أساسيا في النظام التربوي المغربي لأنهما يسمحان بالتشخيص والتتبع والحكم واتخاذ القرارات المناسبة. كما يحتلان حيزا زمنيا مهما في المنهاج الدراسي.

يشكل الميثاق الوطني للتربية والتكوين والكتاب الأبيض والقرارات والمذكرات الوزارية، بالإضافة إلى الدلائل الصادرة عن وزارة التربية الوطنية المرجعيات الأساسية للتقويم والدعم، حيث يجد القارئ لهذه المرجعيات مجموعة من المبادئ والتوجهات والخلفيات البيداغوجية المؤطرة لعمليتي التقويم والدعم.

ورغم أن بعض المرجعيات تتناول التقويم في مفهومه العام الذي يدمج الدعم، فإن هذا الدليل اختار أن يفرد للدعم فصلا خاصا لتوضيحه أكثر.

1.1. التوجهات الكبرى للتقويم والدعم :

- يدعو الميثاق الوطني للتربية والتكوين إلى ربط التعليم بمحيطه من خلال ملاءمة المناهج والبرامج الدراسية للمنتظرات، وتحقيق العلاقة التفاعلية بين المدرسة والمجتمـــع. وانطلاقا من هذا المنظور ينبغي أن تتأسس وضعيات التقويم والدعم على معطيات منسجمة مع المحيط ؛
- يهدف إقرار اللامركزية واللاتمركز إلى الإشراك الميداني لجميع الأطراف الفاعلة في التخطيط والتدبير والتقويم؛
- دعوة الميثاق الوطني للتربية والتكوين إلى إرساء مدرسة متنوعة الأساليب وأشكال التقويم والدعم حتى تتم الاستجابة لجميع المستفيدين من الخدمات التعليمية.

2.1. التقويم والدعم في الميثاق الوطني للتربية والتكوين :

تشير المادة 92 من الميثاق الوطني للتربية والتكوين إلى أن التقويم والامتحانات على مستوى التعليم الابتدائي ينظمان كما يلي :

أ. يتم الانتقال اعتمادا على نتائج المراقبة المستمرة من السنة الأولى إلى السنة الثانية من السلك الأول بالمدرسة الابتدائية، ويمكن تسريع هذا الانتقال خلال السنة الدراسية بالنسبة للتلاميذ المتقدمين وفق شروط تربوية موضوعية. وفي متم هذا السلك يجتاز التلاميذ امتحانا إلزاميا وموحدا على مستوى المدرسة يتوج بشهادة تمكنهم من الالتحاق بالسلك الموالي.

ب. يتم التدرج عبر السنوات الأربع للسلك الثاني من المدرسة الابتدائية على أساس المراقبة المستمرة، مع العناية بالحالات التي تستلزم دعما خاصا.

وفي ختام هذا السلك يجتاز المتعلمات والمتعلمون امتحانا موحدا تنظمه السلطات التربوية الإقليمية، بحيث تمنح للناجحين في هذا الامتحان شهادة الدراسات الابتدائية، وهذه الشهادة تمكنهم من ولوج المدرسة الإعدادية. أما الراسبون فيكررون السنة مع تركيز جهودهم على المواد الدراسية المقررة في متم هذا السلك والتي لم يوفقوا فيها مع استفادتهم من الدعم التربوي اللازم.

نستنتج مما سبق أن مكونات التقويم في المدرسة الابتدائية متعددة، وهي كالآتي :

- المراقبة المستمرة بالنسبة لجميع مستويات التعليم الابتدائي؛
- تسريع الانتقال : يمكن الاعتماد فيه على أدوات تقويمية متنوعة؛
- الامتحان الموحد على مستوى المؤسسة بالنسبة للسنة الثانية من التعليم الابتدائي؛
- الامتحان الموحد على مستوى المؤسسة بالنسبة للسنة السادسة من التعليم الابتدائي؛
- الامتحان الموحد على مستوى الإقليم بالنسبة للسنة السادسة من التعليم الابتدائي.

3.1. التقويم والدعم في الكتاب الأبيض :

تتوزع فقرات برامج السنوات الست من التعليم الابتدائي إلى مجموعة من المواد أو الوحدات الدراسية، تتخللها محطات مخصصة للتقويم والدعم كما هو مبين في الجدول التالي :

هيكلة التقويم والدعم في السنة الدراسية

تاريخ الإنجاز			الإنجازات التعليمية
الأسدس	**الفترة**	**أسابيع السنة**	
الأول		1	تقويم تشخيصي ودعم علاجي
	الفترة الدراسية الأولى	7 - 2	تقديم فقرات البرامج الدراسية
		8	تقويم ودعم عام
		9	دعم خاص أو أنشطة موازية
	الفترة الدراسية الثانية	15 - 10	تقديم فقرات البرامج الدراسية
		16	تقويم ودعم عام
		17	دعم خاص أو أنشطة موازية
الثاني	الفترة الدراسية الثالثة	23 - 18	تقديم فقرات البرامج الدراسية
		24	تقويم ودعم عام
		25	دعم خاص أو أنشطة موازية
	الفترة الدراسية الرابعة	31- 26	تقديم فقرات البرامج الدراسية
		32	تقويم ودعم عام
		33	دعم خاص أو أنشطة موازية
		34	إجراءات أخر السنة الدراسية

يتبين من الجدول السابق أن 10 أسابيع من السنة الدراسية (أي 30% من مجموع الأسابيع) تخصص للتقويم والدعم وإجراءات آخر السنة الدراسية وفق التوزيع التالي :

- الأسبوع الأول يخصص للتقويم التشخيصي والدعم العلاجي؛
- الأسابيع (8 و16 و24 و32) تخصص لتقويم ودعم ما تم تقديمه من فقرات البرامج الدراسية برمتها. ويستفيد من ذلك كل المتعلمات والمتعلمين؛
- الأسابيع (9 و17 و25 و33) يقدم فيها دعم خاص لمن يحتاجون إليه، ويرتكز هذا الدعم على مواد اللغة العربية واللغة الفرنسية والرياضيات. أما المتمكنون من المتعلمات والمتعلمين فيباشرون في هذه الأسابيع أنشطة موازية (الكتاب الأبيض)؛
- الأسبوع 34 يخصص للإجراءات المتعلقة بآخر السنة.

وجدير بالذكر أن الأنشطة الداعمة لا تقتصر على الأسابيع السالفة الذكر فقط، بل يتم الدعم المندمج خلال أسابيع السنة الدراسية.

2. التقويم :

1.2. مفهوم التقويم :

تعددت تعاريف التقويم وسنقتصر هنا على ذكر البعض منها :

- التقويم هو نتيجة قياس الفرق بين الأهداف المسطرة والنتائج المحققة ؛
- التقويم تقدير بواسطة نقطة، وهو يعتمد طريقة معينة أو مقاييس تدخل في سلوك معين أو إنتاج ما؛
- التقويم عملية جمع وتصنيف وتحليل وتفسير بيانات أو معلومات كمية أو كيفية، عن ظاهرة أو موقف أو سلوك، بقصد استخدامها في إصدار حكم أو اتخاذ قرار بخصوص الشيء الذي يقوم؛
- التقويم سيرورة تهدف إلى تقدير المردودية الدراسية وصعوبات التعلم عند شخص، بكيفية موضوعية، بالنظر إلى الأهداف الخاصة؛ وذلك من أجل اتخاذ أفضل القرارات الممكنة المتعلقة بتخطيط مساره المستقبلي.

يستنتج من التعريف الأخير أن التقويم البيداغوجي عبارة عن سيرورة منهجية تتوخى تقدير التحصيل الدراسي لشخص معين وتشخيص صعوبات التعلم التي تعيق نموه المعرفي، وذلك بالنظر إلى المنهاج المسطر، بهدف إصدار الحكم المناسب واتخاذ أفضل القرارات المتعلقة بتخطيط المستقبل الدراسي للمتعلم(ة).

2.2. أهمية التقويم ووظائفه :

تعتبر المدرسة مجالا حقيقيا لترسيخ القيم الأخلاقية وقيم المواطنة وحقوق الإنسان وممارسة الحياة الديموقراطية، والتقويم يرسخ مجموعة من القيم تتجلى في :

- **العدل** : النزاهة والموضوعية والمصداقية والحد من الأحكام المسبقة... إلخ.
- **المساواة** : تكافؤ الفرص وعدم التمييز في جميع تجلياته.
- **الإنصاف** : استحضار الفوارق الفردية، وجعل التقويم مناسبا للمستوى الحقيقي للمتعلمات والمتعلمين... إلخ.

وأما وظائفه فتتجلى فيما يلي :

- **الوظيفة التوقعية (التقويم التنبئي)** : ترتبط بتوقع النجاح المحتمل لاحقا؛
- **الوظيفة التشخيصية** : تهتم بمعرفة الأسباب التي عرقلت التحصيل الجيد، وتشخيص الصعوبات المرتبطة بذلك؛
- **الوظيفة التكوينية** : تهتم باكتشاف أخطاء المتعلمات والمتعلمين، وتشخيص الصعوبات المرتبطة بذلك خلال مختلف مراحل التعلم، ومعالجتها فوريا؛
- **الوظيفة الجزائية** : تكون في نهاية مرحلة دراسية، وتتجلى في عملية تحديد مستوى اكتساب المتعلم(ة) للكفايات المسطرة في المنهاج الدراسي واتخاذ القرارات المناسبة.

يهدف التقويم البيداغوجي، من خلال هذه الوظائف، إلى تقديم إجابات عن أسئلة من قبيل :

- ما مستوى المتعلم(ة) ؟
- ما هي حاجاته ؟
- ما مواطن الضعف والقصور في عملية تعليمه وتعلمه؟
- ما صعوبات المسار التعليمي للمتعلم(ة) ؟
- ما العوائق التي تحول دون التحصيل الجيد للمتعلم(ة) ؟
- ماهي الإجراءات العلاجية المتخذة ؟
- ... إلخ.

3.2. أنواع التقويم :

1.3.2. التقويم التشخيصي :

قد يطلق عليه أيضا التقويم القبلي أو التمهيدي أو الاستكشافي. ويهدف إلى فحص وضعية الانطلاق وتعرف خصائص المتعلمين قبل الشروع في العملية التعليمية.

يكون في بداية السنة الدراسية أو بداية الأسدس أو الوحدة أو الدرس أو الحصة الدراسية، وهو تقويم يفيد في معرفة المكتسبات السابقة، والكشف عن مواطن الخلل في تحصيل المتعلمات والمتعلمين.

إن النتائج المحصلة من التقويم التشخيصي يمكن أن تشكل أساسا للعلاج الجماعي (الدعم العام) أو الفردي (الدعم الخاص)، كما يمكن أن تشكل موجها لمراجعة العمليات التعليمية كلها أو بعضها من طريقة تدريس الأستاذ أو الحوامل الديدكتيكية... إلخ؛ أي أن هذا النوع من التقويم يمكننا من التغذية الراجعة.

يركز التقويم التشخيصي على مكونات كثيرة، أهمها :

- **التحصيل المعرفي** : وينصب على المكتسبات السابقة المرتبطة بالمعارف التي ترتكز عليها التعلمات المسطرة؛
- **التصرفات** : يركز هذا الجانب على المكونات النفسية والوجدانية المؤطرة لسلوك المتعلم(ة)؛
- **الجانب الاجتماعي** : يهتم هذا الجانب بنوع ومستوى علاقة المتعلم(ة) بمحيطه الاجتماعي، ويعتمد في تشخيص هذا الجانب على تصريحات الأسر والأساتذة السابقين، وعلى الأدوات السوسيومترية وجميع الأدوات والتقنيات المساعدة على ذلك... إلخ؛
- **التاريخ المدرسي للمتعلم**(ة) : يمكننا من تشخيص وتحليل مضمون الوثائق الإدارية الخاصة بالمتعلم(ة) : الملف الخاص بالمتعلم (حصيلة الكفايات، العلاقات، التقديرات...).

لإنجاز التقويم التشخيصي في المدرسة الابتدائية تستعمل أدوات كثيرة ومتنوعة؛ كالملاحظة التلقائية أو المنظمة بشبكة والاختبار الكتابي والمقابلة الشفهية مع التلميذ(ة) أو مع أسرته، أو تحليل الوثائق الإدارية والاجتماعية.

يتخذ التقويم التشخيصي في المدرسة الابتدائية أشكالا كثيرة منها على سبيل المثال :

- **سؤال** يطرح في بداية الحصة ويتمحور حول المحتوى السابق المتوقع أن تبنى عليه المعرفة المقررة للحصة المقررة كطرح سؤال عن الاسم المعرفة والنكرة قبل تقديم درس النعت؛
- **تمرين** : يستحسن بهذا الخصوص إنجاز هذا الشكل التقويمي بشكل فردي أو بوسيلة تمكن من التشخيص السريع للتعلمات المتوخاة (الألواح مثلا)؛
- **وضعية- مشكلة** للانطلاق أو للتقويم؛
- **اختبار أو رائز تشخيصي** يكون في بداية مرحلة تعلمية معينة (سنة، أسدس..).

2.3.2. التقويم التكويني :

يطلق عليه التقويم الجزئي أو المرحلي أيضا. ويتم في غضون السنة أو الفترات الدراسية، أو يتخلل مراحل الدرس أو الحصة، وهو مجموعة من الإجراءات العملية التي تتخلل عملية التدريس بهدف توجيه تحصيل المتعلمين في الاتجاه الصحيح، وتحديد جوانب القوة لتعزيزها، ومواطن الضعف لمعالجتها، ولإطلاع المتعلمات والمتعلمين على نتائج تعلمهم، وإثارة دافعيتهم وحفزهم على الاستمرار في عملية التحصيل .

ويمكن أن يتم ذلك بجعل المتعلمات والمتعلمين يواجهون وضعيات ديدكتيكية تكشف تخلخل تمثلاتهم السابقة (الصراع المعرفي). ويستند هذا النوع من التقويم على بيداغوجيات كثيرة منها بيداغوجيا الخطإ؛ من كشف الأخطاء وتصنيفها وتفسيرها ومعالجتها.

كما يهتم هذا النوع من التقويم بتتبع سيرورة التعلم بالتعديل والتغيير والتقوية، ويهدف إلى معيرة التعلمات الدراسية واكتشاف صعوبات وأخطاء التعلم لعلاجها، وتمكين المتعلم(ة) من التقويم الذاتي، ويركز التقويم التكويني على المتعلم(ة) ويهتم به، أكثر مما يهتم بإخبار الإدارة والأسر بنتائج التعلمات. ويمارس هذا النوع من التقويم خلال التعلمات.

3.3.2. التقويم الإجمالي :

يطلق عليه في الأدبيات التقويمية التقويم البعدي أو الختامي أو الجزائي أو النهائي؛ وقد يكون إشهاديا. يكون في نهاية سلك أو سنة دراسية أو أسدس أو فترة، أو درس أو حصة ويهدف هذا النوع من التقويم إلى تحديد النتائج الفعلية للتعلم ومقارنتها بالكفايات والأهداف المتوخاة.

يتم بواسطة التقويم الإجمالي وضع التقديرات الكمية والنوعية، والحكم على مستوى المتعلمات والمتعلمين، وبالتالي اتخاذ القرارات المناسبة بشأن تحصيلهم أو تفييئهم أو انتقالهم إلى مستوى أرقى.

ومن حوامل هذا النوع من التقويم في المدرسة الابتدائية نجد المراقبة المستمرة والامتحان الموحد على صعيد المؤسسة التعليمية والامتحان الإقليمي الموحد الخاص بالمستوى السادس الابتدائي.

المراقبة المستمرة :

المراقبة المستمرة تقويم مرحلي يأتي بعد مرحلة معينة، تكون في الغالب بعد ثلاثة أو ستة أسابيع، يتم خلالها تقديم الدروس، وتهدف إلى التحقق عند كل مرحلة من مدى تحكم التلاميذ في الموارد التعليمية وقدرتهم على توظيفها، كما تقوم بالوظيفة الجزائية نظرا لاعتمادها كمصدر في قرارات نهاية السنة.

يتم التقويم المستمر للتعلمات خلال السنة الدراسية بواسطة اختبارات جماعية أو فردية، محروسة أو غير محروسة، كتابية أو شفهية أو عملية.

ويتعين في هذا الصدد التنسيق بين أستاذات وأساتذة المستوى الدراسي لتفادي إرهاق المتعلمات والمتعلمين والأسر، وتجنبا للإخلال بالسير العادي للدراسة.

كما يختلف شكل تقويم التعلمات (كتابي، شفهي، عملي) تبعا للهدف من التقويم ولاختلاف المستويات الدراسية ولطبيعة المادة الدراسية.

وبصفة عامة، فإن جميع المواد الدراسية ينبغي أن تقوم بجميع أشكال الاختبارات، وإن كان الطابع الشفهي قد يطغى في المستويات الأولى من التعليم الابتدائي أكثر من غيره، كالكتابي مثلا.

يستحسن تخصيص دفتر للمراقبة المستمرة، يتم إرجاعه للمتعلم(ة) بعد التصحيح ليقف على مواطن قوة وضعف أدائه، ولمعرفة التقديرات الكيفية (الملاحظات) والكمية (النقط) التي حصل عليها، كما ينبغي الحرص على إطلاع الأسر عليه وتتبعها للمتعلم أو المتعلمة، بل يجب إطلاع المؤسسة ومجلس التدبير على النتائج المحصل عليها لوضع خطط أو مشاريع تربوية أو بيداغوجية تنسجم والنتائج المرصودة.

ونقترح أن يتم تفريغ نتائج المراقبة المستمرة وفق الشبكة التالية :

	المراقبة المستمرة رقم 1						
عناصر الاختبار / أسماء المتعلمين	العنصر 1	العنصر 2	العنصر 3	العنصر 4	العنصر 5	... الخ	المجموع
	0	1	1	0	1	0	□
	1						
	0						
	1						
	1						
المجموع	Δ						

ملاحظة : العنصر يعني معيارا من المعايير المقترحة للتقويم، مثلا، في تقويم منتوج كتابي نقترح المعايير التالية :

العنصر 1 : سلامة اللغة
العنصر 2 : أصالة المنتوج
العنصر 3 : توظيف رصيد لغوي معين
العنصر 4 : طريقة تقديم المنتوج ... إلخ.

4.2. أدوات التقويم البيداغوجي :

1.4.2. الأسئلة :

تستعمل أدوات متعددة لقياس التحصيل الدراسي في مختلف أبعاده، وأكثرها انتشارا الاختبارات الدراسية المألوفة، البسيطة والمركبة، التي تقيس مجالات معينة، لكن هناك أدوات أخرى للقياس كالروائز والأداءات العملية... إلخ.

والملاحظ أن أشكال أسئلة الاختبار تختلف باختلاف الكفايات والقدرات المراد قياسها، ويمكن الاقتصار في هذا المجال على شكلين من الأسئلة :

أ.الأسئلة المقالية : هي عبارة عن أسئلة مفتوحة يكون الجواب فيها على شكل مقال مكتوب من طرف المقوم، مقال قصير أو طويل، ويصلح هذا الصنف لقياس القدرة على التعبير، والربط والدمج والتحليل والتركيب، ومن المفيد أن تكون موجزة.

ب. الأسئلة الموضوعية : هي عبارة عن أسئلة مغلقة لا تحتمل أكثر من جواب واحد، ومن أنواعها :

- أسئلة متعددة الاختيار؛
- أسئلة التصويب : أي الصحة والخطأ؛
- أسئلة المطابقة؛
- أسئلة الإكمال بكلمة أو جملة واحدة.

2.4.2. شبكة قياس التعلمات :

لا تختلف منهجية بناء شبكة قياس التعلمات عن منهجية بناء الاختبار لكونهما ينطلقان معا من إطار مرجعي (الإطار المرجعي الإشهادي الخاص بنيل شهادة الدروس الابتدائية مثلا) يحدد مجال القياس.

أ. مكونات شبكة قياس التعلمات :

تشتمل شبكة قياس التعلمات على العناصر التالية :

- **معايير ومؤشرات الإنجاز** : يشكل المعيار جانبا من جوانب الإنجاز، ويتفرع إلى مؤشرات ملاحظة تتعلق به، وتدل على مستوى تحققه.
- **درجات تحقق الإنجاز** : تسمح هذه الدرجات بتعرف مستوى الأداء الذي استطاع المتعلم(ة) بلوغه من خلال ممارسته.

ب. نماذج من شبكات قياس التعلمات :

نموذج شبكة لقياس التعبير الشفهي – عربية
– نموذج للاستئناس فقط –

المعايير	المؤشرات	درجة التحقق				ملاحظات
		0	1	2	3	
تلقي وفهم الخطاب	يحترم التعليمية في الإنجاز					
	يستعمل معجما مناسبا للمطلوب					
سلامة النطق	احترام مخارج الحروف					
	تغير النطق حسب الدلالة					
سلامة اللغة	يستعمل معجما سليما					
	احترام القواعد اللغوية					
تناغم الحركات	يستعمل إشارات مناسبة					
	توافق الملامح مع دلالة الخطاب					

5.2. خاصيات (مواصفات) أداة القياس :

على غرار الروائز ينبغي أن تتصف أدوات القياس بالموضوعية التي تتجلى في الصدق والثبات بدرجة أساسية وبالقدرة التمييزية(الحساسية).

1.5.2. الصدق :

ويعني أن يقيس الاختبار فعلا الشيء الذي أعد لقياسه؛ كأن نستعمل الكيلوغرام وأجزاءه لقياس كتلة جسمين أحدهما مصنوع من الحديد (مطرقة) والآخر مصنوع من الصوف (وسادة) ؛ في هذه الحالة سنحصل على درجات صادقة عن كتلة كل جسم؛ مثلا : كتلة المطرقة 2 كلغ وكتلة الوسادة 1 كلغ. لكن إذا استعملنا اللتر (الحجم) كمعيار لقياس هذين الجسمين فإننا سنحصل على درجات تجعل الوسادة أثقل من المطرقة، وهذا غير صحيح. في هذه الحالة نقول إن أداة القياس (اللتر) لا تتصف بالصدق. وفي المجال التعليمي نضرب على هذا المثال التالي: لنفرض أننا في اختبار للإملاء، نريد فقط قياس قدرة المتعلمين على الكتابة السليمة للهمزة، فإذا نحن مثلا خصصنا لجمالية الخط بعض النقط ضمن سلم التنقيط، فإن الدرجات التي سوف نحصل عليها قد تقيس جمال الخط بدل سلامة كتابة الهمزة، في هذه الحالة نقول عن الاختبار إنه لا يتصف بالصدق.

2.5.2. الثبات :

ويعني أننا إذا أعدنا إجراء الاختبار أكثر من مرة دون أن يتغير الشيء الذي نقيسه فإنه ينبغي أن يعطينا الدرجة نفسها، أما إذا تغيرت النتائج من قياس إلى آخر فإننا نقول أن الاختبار لا يتصف بالثبات. لنفرض أن شخصين استعملا الميزان مرتين متتاليتين (تفصل بينهما 10 ثوان) لقياس وزنهما، فحصلا على التوالي في المرة الأولى على 60 و65 كلغ بينما في المرة الثانية حصلا على 70 و75 كلغ. إننا في هذه الحالة نصف الميزان(الاختبار) بعدم الثبات، لأن قياسه تغير رغم أننا نعرف أن وزن الشخصين لم يتغير. لنعد إلى المثال السابق المتعلق بكتابة الهمزة، ونفرض أننا أجرينا هذا الاختبار على تلميذ مرتين متتاليتين : حصل في الأولى على الدرجة 7 وفي الثانية على الدرجة 5. سوف نحكم على هذا الاختبار كذلك بعدم الثبات.

3.5.2. القدرة التمييزية (الحساسية) :

تعني هذه الخاصية أن يكون الاختبار حساسا دقيقا يميز بين مختلف درجات ما نريد قياسه، وكمثال على ذلك: لقياس مادة ثمينة كالذهب، ينبغي استعمال ميزان حساس يقيس كل جزء نضيفه أو ننقصه؛ لكن إذا استعملنا ميزان الحديد فإنه لن يمكننا من قياس أجزاء صغيرة نضيفها أو ننقصها. مما يعني أن أداة القياس ينبغي أن تكون ملائمة من حيث درجات تمييزها لما نقيسه : إبراز التمايزات مهما كانت صغيرة أو كبيرة.

والشيء نفسه في المجال التربوي؛ فالاختبار الذي يحصل فيه جميع المتعلمين أو أغلبهم على النقطة نفسها أو على نقط متقاربة جدا يعتبر اختبارا غير مميز (غير حساس).

مثال : حصل تلاميذ القسم في القراءة على النقط 5 أو 6 فقط.

يعتبر هذا التنقيط من وجهة نظر تقويمية غير مميز للفوارق لأن مدى التنقيط من 0 إلى 10 في حين أن النقط محصورة في 5 و6 من عشرة؛ وهذا التنقيط غير ممكن مهما بلغت درجات انسجام مجموعة القسم.

إن التقويم السليم الذي تتوفر فيه عناصر الصدق والثبات والتمييز هو المطلوب.

أما إذا انطلقنا من الإطار المرجعي للامتحان الإشهادي للسنة السادسة الابتدائية، فإننا نجده يتحدث عن المعايير التالية :

- **التغطية** : وتتحقق عندما يغطي الاختبار كل المضامين والمهارات الواردة في المجال المدرس؛
- **التمثيلية** : وتتحقق عندما تكون درجة أهمية عناصر كل مجال مضموني وكل مستوى مهاري وارد في الاختبار، هي درجة الأهمية نفسها التي تعطيها المناهج الرسمية لهذه العناصر؛
- **المطابقة** : تتحقق عندما تطابق الوضعيات الاختبارية المحددات الواردة في الأطر المرجعية للتقويم على المستويات الثلاث التالية :
  - مستوى الكفايات والمهارات.
  - مستوى المضامين والمحتويات المعرفية.
  - مستوى شروط الإنجاز.
- **الموضوعية** : تتحقق موضوعية الأداة عندما لا تختلف نتيجة المتعلم(ة) من مصحح إلى آخر.

6.2. مراحل التقويم :

تتجلى في ثلاثة عناصر : القياس ؛ معالجة النتائج ؛ تأويل النتائج ؛ اتخاذ القرار البيداغوجي. وتنبني مراحل التقويم على ما يلي :

- تحديد الإطار المرجعي المحدد للقدرات والمجالات المتوخى قياسها؛
- بناء عناصر الاختبار كمواضيع الأسئلة ولائحة التحقق من الإجابات؛
- إعداد سلم تنقيط عناصر الاختبار؛
- إعداد دليل تصحيح الاختبار؛
- إعداد شبكة تفريغ نتائج الاختبار.

القياس : القياس هو تحويل الصفات المقيسة (التحكم في الموارد، إدماج الموارد، تعبئة الموارد، التحليل...) إلى كم بناء على قواعد ومعايير وسلالم محددة مسبقا، وبواسطة أدوات قياسية مناسبة.

معالجة النتائج : تستهدف هذه المرحلة الاشتغال على نتائج القياس الخام بهدف استخراج مجموعة من المؤشرات والأدوات الإحصائية التي تساعد على تقييم النتائج وتفسيرها وتأويلها؛ كالمتوسط الحسابي والمدى والانحراف المعياري... إلخ.

تأويل النتائج : التقييم هو إصدار حكم على نتائج القياس بناء على المبادئ الموجهة للمنهاج أو للتعلم كأن نقول بأن المتعلم(ة) الفلاني(ة) شخصية منفتحة، وأن مستوى المتعلم(ة) الذي حصل على النقطة 7 على 10 جيد. والتقييم كحكم يستلزم اعتماد مرجعيات لتأويل نتائج القياس، وسنقتصر على نوعين من التأويل :

- **التأويل المعياري (مقارن) :** يقتضي هذا النوع من التأويل مقارنة نقطة المتعلم(ة) بمعيار مستخرج من جماعة التعلم التي ينتمي إليها، ويعنى بتقييم المستوى التحصيلي في السياق المادي والبشري والبيداغوجي نفسه؛ فالنقطة 4 على 10 قد تكون مقبولة، إذا كانت هي أول نقطة في الجماعة، والنقطة 8 على 10 قد لا تكون مقبولة إذا كانت هي آخر نقطة في الجماعة.

إذن، فالتأويل المعياري هو مقارنة النتيجة التي حصل عليها المتعلم(ة) بمعيار مستخرج من الجماعة التي تعلم معها.

- **التأويل القياسي أو التحكمي أو التمكني** ويتم هذا النوع من التأويل بمقارنة النتيجة التي حصل عليها المتعلم(ة) مع عتبة نجاح محددة قبليا، لا علاقة لها بجماعة التعلم (الكفايات، الأهداف...) كأن نقول بأن المتعلم(ة)، مثلا، الذي تحكم في 75% من الأهداف المسطرة يكون جيدا وأن ما دون هذه العتبة غير جيد.

القرار البيداغوجي : القرار البيداغوجي فعل تدخلي مخطط له يحدد نوع الإجراءات المناسبة لحكم بيداغوجي معين. والملاحظ أن القرارات البيداغوجية تختلف باختلاف مستوى النتائج التحصيلية والأحكام البيداغوجية وصعوبات التعلم المشخصة. ومن أمثلة عن القرارات البيداغوجية نجد : الانتقال أو التكرار، دعم بعض التعلمات، إعادة النظر في مضامين التعليم أو في طرق التدريس... إلخ.

7.2. تقويم كفاية :

إن بناء الكفايات لا يتم في حصة أو درس، بل يتطلب الأمر فترة زمنية تختلف باختلاف المجالات والمكونات الدراسية. ويتم بناء الكفايات بالتدرج وعلى مستويات، وكذلك تقويمها ودعمها.

إن تقويم كفاية بيداغوجية يتم بواسطة وضعية تقويمية تنتمي إلى فئة من الوضعيات المرتبطة بسياق الكفاية المستهدفة، وبالتالي تعتبر الوضعية المشكلة أحد وسائل قياس الكفايات.

1.7.2. مراحل تقويم كفاية بيداغوجية :

يتطلب تقويم كفاية بيداغوجية إتباع المراحل التالية :

- تحديد الكفاية المستهدفة؛
- تحليل الكفاية من حيث :
  - **المهام :** تعني المهمة ما هو منتظر من المتعلم(ة) إنجازه.
  - **الموارد :** ينبغي تحليل الكفاية واستخراج الموارد (معارف مهارات مواقف...) المنتظر تعبئتها لإنجاز الكفاية المستهدفة؛
- بناء الوضعية التي ستقاس من خلالها الكفاية؛
- تحديد معايير ومؤشرات الإنجاز؛
- إعداد شبكة التقويم.

2.7.2. خصائص وضعيات تقويم كفاية :

لبناء كفاية تقويمية يجب احترام شروط كثيرة منها :

- أن **تكون وضعية التقويم مركبة :** إن بناء كفاية بيداغوجية يتطلب امتلاك مجموعة من الموارد (معارف وقدرات ومهارات...)، وهذا يعني أن بناءها لا يتم بمورد تعليمي واحد؛ ولذلك يجب أن تضع وضعية تقويم الكفاية المتعلم(ة) أمام مشكلة لا يكون حلها إلا بتعبئة الموارد المكتسبة وحسن استغلال الموارد الخارجية المتاحة؛
- **أن تكون وضعية التقويم ملائمة :** تتحقق الملاءمة عندما تكون المكتسبات المطلوب تعبئتها بطريقة إدماجية مناسبة لمستوى المتعلم(ة) وتقدمه في التعلم، فلا ينبغي تقديم وضعيات أعقد من التي سبق للمتعلم(ة) مواجهتها أثناء اكتساب التعلمات السابقة؛
- **أن تكون وضعية التقويم جديدة :** من خصائص وضعية تقويم الكفاية أن تكون غير منجزة سابقا من طرف المتعلمات والمتعلمين، ولكنها تنتمي إلى فئة من وضعيات بناء الكفاية؛ لها نفس درجات التركيب والصعوبة؛

- **أن تكون لغتها واضحة :** يجب أن يكتب نص وضعية تقويم الكفاية بلغة مفهومة من طرف المتعلم(ة)، لكي لا يشوش متغير اللغة على ما نريد قياسه؛
- **أن تكون تعليماتها واضحة :** وهو ما يعني وضوح ما ينبغي إنجازه أولا في نص وضعية التقويم، وأن يكون في متناول المتعلم(ة) ثانيا إدراك المهمة المطلوب منه إنجازها إدراكا لا يشوبه أي لبس.

3.7.2. مكونات وضعيات التقويم :

- **السياق :** وهو الظروف المحيطة بالتحقق من الكفاية أو محيط الموقف المنتظر اتخاذه.
- **الدعامة :** هي الشكل الذي يحمل المعلومات التي يجب توظيفها كليا أو جزئيا قصد إنجاز المطلوب.
- **التعليمة :** تشير التعليمة إلى المهمة أو المهام المطلوب إنجازها وتكون بأفعال تستهدف أنشطة مركبة.

8.2. أمثلة لوضعيات التقويم :

1.8.2. الرياضيات :

تحديد الكفاية الأساسية

في نهاية السنة السادسة ابتدائي يتمكن المتعلم من توظيف تعلماته في مجالات العمليات الأربع على الأعداد الصحيحة الطبيعية والعشرية، ومجالات القياس والأشكال الهندسية لمواجهة وضعيات حياتية.

بناء وضعية تقويم الكفاية

في إطار اليوم الوطني للتعاون المدرسي، طلب منك بصفتك عضوا في لجنة البستنة المدرسية وضع تصميم لبستان المدرسة يضم ثلاثة أحواض شكلها كالتالي :

- مربع طوله خمسة أمتار لغرس الخضير.
- مستطيل بعداه عشرة أمتار وسبع أمتار لزرع الفاصوليا.
- دائرة مساحتها 78.5 متر مربع.

باعتبار أن مساحة الساحة المدرسية هي 400 متر مربع، وباعتبار أن 200 متر مربع مخصصة للاستراحة، وباعتبار أن مساحة الساحة هي 150 متر مربع.

جـــد المساحة اللازمة للبستان.

تقويم الإنجاز من خلال الشبكة التالية (مثال توضيحي)

	المعيار 1	المعيار 2	المعيار 3	المعيار 4
	الفهم الصحيح لوضعية التقويم	الاستعمال الصحيح للموارد الرياضية	ملاءمة ومطابقة الإنجاز للمطلوب	تميز وتفرد الإنجاز
الفرصة الأولى	1 ن	1 ن	1 ن	1 ن يحصل التلميذ على النقطة إذا أدرج في أنجز عنصرا غير مطلوب ولكنه ملائم
الفرصة الثانية	1 ن	1 ن	1 ن	
الفرصة الثالثة	1 ن	1 ن	1 ن	
المجموع	3 ن	3 ن	3 ن	

2.8.2. تقويم التعبير الكتابي في اللغة العربية :

تحديد الكفاية المستهدفة :

في وضعية تواصلية، ينتج المتعلم(ة) كتابيا نصا وصفيا في حوالي عشرة سطور في الزمن الماضي.

وضعية التقويم :

الرباط في 1 شتنبر 2008

راسلك صديق(ة) يطلب منك وصف سفرك خلال العطلة الصيفية.

اكتب(ي) رسالة جوابية في عشرة سطور.

معايير وشبكة تقويم الكفاية :

	ملاءمة الإنجاز للمطلوب	تناسق الإنجاز	سلامة اللغة	تميز وتفرد الإنجاز
الفرصة الأولى	1 نقطة	1	1	يعنى التميز أن يضيف التلميذ (ة) شيئا له علاقة بالموضوع ولكنه غير مطلوب منه في التعليمية
الفرصة الثانية	1	1	1	
الفرصة الثالثة	1	1	1	
المجموع	3	3	3	1

ملاحظة : إن تعدد فرص الاختبار والإجابة من شأنه أن يقلل من تدخل الصدف في تقويم الأداء.

3.8.2. نموذج شبكة لقياس التعبير الشفهي – فرنسية

نموذج للاستئناس فقط

CRITERES	*ELEMENTS D'APPRECIATION*
Réception et compréhension du message oral	▪ Manifeste sa compréhension du message oral par le respect de la consigne et son exécution : dialoguer, décrire un objet, un lieu, une personne ; raconter un événement… ▪ Emploie un vocabulaire approprié à la situation. ▪ Prend en considération le statut social de l'interlocuteur : tu : vous ; les formules de politesse… ▪ Reste dans le sujet.
Correction de la prononciation	▪ Articule bien les phonèmes ▪ Respecte l'intonation propre à chaque type d'énoncé : ▪ Exclamation, interrogation…
Correction de la langue	▪ Utilise des phrases correctes ▪ Utilise les temps appropriés ▪ Produit un message clair
Utilisation du nom verbal	▪ Accompagne son message verbal par une gestuelle appropriée. ▪ Adopte une attitude qui sied à la situation : sérieux, colère, tristesse…

3. الدعم البيداغوجي :

يحتل الدعم البيداغوجي مكانة هامة في العملية التعليمية ؛ إذ هو فرصة لترسيخ مواطن القوة، وأداة للوقاية من تراكم التعثرات التي قد تصيب المتعلمين والمتعلمات والمؤدية في حالة عدم تداركها إلى الفشل والهدر الدراسي. وللتعثرات الدراسية أسباب كثيرة منها المحتوى الدراسي وطريقة التدريس والوسائل الديدكتيكية والمحيط السوسيو–ثقافي للمتعلم(ة)... الخ. وإن تحديد السبب يساهم كثيرا في تحديد أنجع الطرق للقيام بدعم فعال.

وكي تحقق أسابيع الدعم البيداغوجي الأهداف المتوخاة من برمجتها ينبغي أن يكون لدينا تصور واضح عن الأسئلة التالية : ما هو الدعم التربوي ؟ وما أهدافه وأنواعه ؟ وما الأسابيع المخصصة له ؟ وكيف يمكن تنظيمه ؟

1.3. مفهوم الدعم البيداغوجي :

الدعم البيداغوجي نشاط تعليمي تعلمي يسعى إلى تدارك النقص الحاصل لدى المتعلمات والمتعلمين، خلال عملية التعلم، وهو مرحلة مهمة في العمل التعليمي تأتي بعد مرحلة التقويم؛ إذ بدونه يمكن للتعثرات أن تتحول إلى عائق أو عوائق حقيقية تحول دون تنمية المفاهيم والمعارف والمهارات والقدرات... إلخ، حيث يصبح المتعلم(ة) عاجزا عن مسايرة التمدرس، وهو ما يؤدي إلى الفشل والهدر المدرسي. كما يمكن أن يكون الدعم استجابة وتدعيما لمواطن القوة والتفوق التي يرغب المتعلم في تعزيزها، سواء كانت فنية أو علمية أو أدبية أو رياضية... إلخ.

ولا يمكن للدعم البيداغوجي أن يحقق الهدف منه ما لم يسبقه تقويم دقيق للتعلمات المستهدفة، حيث يتم تحديد المتعلمات والمتعلمين المحتاجين إلى الدعم، كما يتم تحديد نوع الصعوبات والتعثرات، وتصنيف المتعلمات والمتعلمين حسب نوع احتياجاتهم ودرجتها. وكلما كان عدد المتعلمات والمتعلمين للدعم كبيرا كلما كانت الحاجة إلى مراجعة طرائق التدريس والتقنيات والوسائل التعليمية أكبر؛ إذ ترجع أسباب التعثرات في غالب الأحيان، إلى كيفية تقديم المحتوى التعليمي، ومدى إشراك المتعلمين في بناء تعلمهم... إلخ. كما يمكن أن يكون ضعف مكتسبات المتعلم(ة) السابقة سببا في التعثر الدراسي.

هناك مفاهيم كثيرة مرتبطة بالدعم التربوي منها :

- **التقوية :** هي إغناء رصيد المتعلمات والمتعلمين وتعزيزه، من أجل التوسع، وعن طريق تعزيز مواطن القوة تبعا للرغبات والميول وتقوية واستدراك الضعف والتعثر؛
- **التعويض :** يقصد به تعويض النقص الحاصل في استيعاب المحتوى التعليمي الذي سبق تقديمه للمتعلمات والمتعلمين في حصص سابقة؛
- **العلاج :** ينكب على التعثرات التي قد تواجه المتعلمات والمتعلمين، بعلاجها وإيجاد حلول لها؛ وذلك بإتباع أفضل السبل الكفيلة بسد النقص الحاصل؛
- **التثبيت :** هو ترسيخ للمعارف والمعلومات والمهارات والقدرات المقدمة للمتعلمات والمتعلمين عن طريق إجراءات تحقق ذلك؛
- **الحصيلة :** هي مجموع ما تم اكتسابه من طرف المتعلم(ة)، ويتم قياس ذلك بوسائل مختلفة للوقوف على المستوى والثغرات لسدها ودعمها؛
- **الضبط (التعديل) :** ويقصد به التحكم في مسار العملية التعليمية ويتم باعتماد تدخلات وإجراءات داعمة حتى لا تبتعد العملية التعليمية عن مسارها المحدد.

2.3. أهداف الدعم البيداغوجي :

يمكن تحديد أهداف الدعم البيداغوجي في :

- جعل المتعلمين والمتعلمات قادرين على تجاوز تعثراتهم، في الوقت المناسب، وقبل تراكم هذه التعثرات، وتحولها إلى عوائق تعلمية، مما يوسع الهوة بين المتعلمات والمتعلمين، ويعدد المستويات داخل الفصل الواحد.
- تجاوز معيقات أهداف التعلم التي لا يكون المتعلم(ة) بالضرورة سببا فيها.
- تقليص الفوارق التعلمية بين المتعلمات والمتعلمين.
- السعي وراء حصول الاندماج المتناغم بين مجموعة الفصل الواحد.
- تيسير عملية الربط بين التعلمات السابقة (المكتسبات) والتعلمات الجديدة.
- تمكين المدرس من البحث عن بدائل بيداغوجية وديدكتيكية جديدة.

3.3. أنواع الدعم البيداغوجي :

يختلف تصنيف الدعم البيداغوجي باختلاف معايير التصنيف، بحيث نجد هذه الأنواع تدور حول المعايير التالية :

1.3.3. معيار الترتيب الزمني :

- **دعم وقائي :** يسمى كذلك لأنه يقي المتعلم(ة) من التعثر قبل بدء عملية التعليم والتعلم. وله ارتباط وثيق بالتقويم التشخيصي، حيث إن المدرس(ة) إذا توقع من خلال نتائج التقويم التشخيصي أن بعض المتعلمات والمتعلمين لن يتمكنوا من متابعة التحصيل، فعليه اتخاذ تدابير وقائية وداعمة لتمكينهم من متابعة تعلمهم؛
- **دعم تتبعي (فوري، مستمر) :** ووظيفته ضبط جهد المتعلم وترشيده وسد ثغراته، وله علاقة بالتقويم التكويني التتبعي الذي إذا كشفت نتائجه أن المتعلمات والمتعلمين يعانون من بعض الصعوبات في متابعة مسارهم التعليمي التعلمي، فإنه من اللازم التدخل لتجاوز تلك الصعوبات، تفاديا لتراكمها وتحولها إلى معيق نوعي.
- **دعم دوري (مرحلي، تعويضي) :** يأتي في نهاية مرحلة دراسية، أو بعد مجموعة من الدروس المترابطة (وحدة دراسية أو مجموعة من الوحدات). ومهمته تعويض النقص الملاحظ في نتائج تقويم التعلمات.

2.3.3. معيار مجال الشخصية الذي يتوجه إليه الدعم :

- **الدعم النفسي :** ويختص بالمتعلمات والمتعلمين الذين يعانون صعوبات ومشاكل نفسية تعيق تعلماتهم التي تحول دون تطوير المعارف والمهارات؛

- **الدعم الاجتماعي** : يهتم بمحاولة مساعدة المتعلمات والمتعلمين على تجاوز الصعوبات والمعيقات الاجتماعية التي قد يعانون منها، وتشكل عائقا لتنمية معارفهم؛
- **الدعم المعرفي والمنهجي** : ينصب على المعلومات والمعارف ومنهجيات العمل المطلوب اكتسابها.

3.3.3. معيار العدد (فردي أو جماعي) :

- **دعم جماعي** :
  - **دعم عام (جماعة القسم بكاملها)** : يهم كل المتعلمات والمتعلمين كأن يضطر الأستاذ(ة) إلى إعادة درس بأكمله أو جزء منه إذا ما تبين من نتائج التقويم أن جل المتعلمات والمتعلمين لم يوفقوا في حل التمرين أو الهدف الذي لم يتحقق. وقد رأينا سابقا أن قراءة المجموع الموجود في أسفل الأعمدة يبين مواقع الخلل في هدف معين بالنسبة لكل المتعلمات والمتعلمين، خاصة بعد تحويل هذا المجموع إلى نسبة مئوية نتعرف من خلالها على نسبة نجاح المتعلمات والمتعلمين في العنصر الواحد للاختبار.
  - **دعم خاص بالمجموعات** :

أ. المجموعات المتجانسة :

نقصد بالمجموعة المتجانسة عددا من المتعلمات والمتعلمين بينهم قواسم مشتركة من حيث الخطأ في التمرين الواحد، أو لديهم ثغرات متقاربة تستوجب تخصيصهم بأنشطة معينة. وفي هذه الحالة يقدم الأستاذ(ة) الأنشطة الداعمة للمجموعات بناء على متطلبات كل مجموعة.

ب. دعم المجموعات غير المتجانسة :

يتم لفائدة مجموعة مختلفة من حيث مستويات التحصيل والقدرات، ويتم أساسا عبر التكامل والتعاون والعمل البيني الأفقي داخل المجموعة. وإن هذا النوع من الدعم يخدم بناء كفايات مستعرضة من قبيل التعاون والتشارك والاندماج... إلخ، إضافة إلى كونه يخدم الكفايات النوعية، ومن شأنه أن يقلص التمركز حول الأستاذ، أو يساعده على القيام بأنشطة متزامنة مع هذا النشاط، كأن يقدم دعما فرديا أو جماعيا لفئات أخرى، ويصبح الفصل في هذا النوع من الدعم فصلا متعدد المستويات.

ت. الدعم الفردي :

هو الدعم الموجه لمتلعم(ة) واحد. يتخذ شكل إرشادات شفهية أو مكتوبة يلتزم بها المتعلم منفردا، أو تكليفه بإنجاز مهام بشكل مستقل، ومن الأمثلة ذلك: إمداد المتعلم(ة) بمجموعة من التمارين أو المهام الإضافية.

4.3.3. معيار الجهة التي تقدم الدعم :

ينقسم هذا النوع من الدعم إلى نوعين هما :

- **دعم داخلي (مندمج، نظامي، مؤسساتي)** : وهو الذي تنظمه المؤسسة داخل الفصل أو داخل فضاءاتها الأخرى أو خارج المؤسسة، وقد يتم إجراؤه بغض النظر عن المستويات والأقسام الرسمية.
- **دعم خارجي** : تقوم بتنظيمه جهات خارجية عن المؤسسة كالجمعيات والفاعلين التربويين والمؤسسات الأخرى. وقد يتم ذلك بشراكات مع المؤسسة، ويمكن تنظيمه داخل أو خارج المؤسسة.

وتجدر الإشارة إلى أنه بالإمكان تدبير أنشطة الدعم باستعمال أحد الأنواع السابقة أو المزاوجة بين نوعين أو أكثر.

4.3. سيرورة الدعم :

1.4.3. منطلقات الدعم :

استثمار نتائج التقويم :

كما سبقت الإشارة إلى ذلك سابقا فالدعم ينجز بدالة التقويم. إن التقويم والدعم عمليتان متلازمتان متكاملتان لا يصبح لإحداها معنى إلا في علاقتها بالأخرى. ولن يحقق الدعم أهدافه إذا لم ينطلق من نتائج التقويم لأن هذا الأخير يحدد جوانب النقص بالنسبة لكل متعلم(ة) والتي ينبغي تدوينها في الوثائق الملائمة، ليتم استثمارها في التخطيط لعملية الدعم.

استثمار الأخطاء البيداغوجية :

- o **اكتشاف الخطإ** : الخطأ البيداغوجي جزء من سيرورة التعلم ينتج عن تفاعل المتعلم(ة) مع المعرفة.

- **تصنيف الخطإ** : عندما نكتشف الخطأ ينبغي تصنيفه والبحث عن أسبابه : هل يكمن في الطريقة والمقاربة البيداغوجية المعتمدة أم أنه يعود إلى الظروف المحيطة بالعملية التعليمية...؟
- **معالجة الخطإ** : بعد اكتشاف الخطأ وتحليله وتفسيره يتم بناء خطة لمعالجته بطريقة تناسب حجمه ونوعه ومجاله...

2.4.3. كيفيات تنظيم الدعم :

كيفية إنجاز الدعم العام :

- التخطيط لعملية الدعم والإعداد لها، انطلاقا من خصوصيات المتعلمات والمتعلمين؛
- ضبط مضامين الدعم ومجالاته؛
- تغيير أساليب التقويم وتنويع تقنيات التنشيط ووضعيات الدعم تبعا للحاجات المرصودة؛
- الاهتمام بالمتعثرين والمتفوقين؛
- تشجيع المتعلمات والمتعلمين على التعلم الذاتي.

كيفية إنجاز الدعم الخاص :

- تحديد نوع التعثر أو حاجات كل مجموعة؛
- توزيع المتعلمات والمتعلمين إلى مجموعات، حسب نوع التعثر؛
- اختيار الأنشطة المناسبة لكل مجموعة؛
- اعتبار الفصل خلال هذه الحصص فصلا متعدد المستويات؛
- انتقاء تقنيات التنشيط التي تتناسب تعدد المستويات؛
- مساعدة المتعلمات والمتعلمين على تجاوز تعثراتهم؛
- تشجيع المتعاونين منهم على محاولاتهم لتجاوز التعثرات.

كيفية إجراء الأنشطة المندمجة (الموازية) :

- اختيار الأنشطة الملائمة لما تمت دراسته من قبل (إعداد صحيفة حائطية، قراءة قصص من خزانة الفصل، كتابة مواضيع إنشائية، إنجاز تقارير، رسومات، البحث عن موارد، تنشيط، تقديم تقرير عن رحلة... الخ.)؛
- توضيح وشرح كيفية الإنجاز للمتعلمات والمتعلمين؛
- تشجيع المتعلمات والمتعلمين بعرض إنجازاتهم بفضاء القسم أو المدرسة أو بمواقع أخرى حتى حلول فترة الدعم الموالي مثلا؛
- يمكن للمدرس(ة) إبداع أنشطة وطرق وأساليب جديدة تتناسب وخصوصيات فصله؛ وذلك بالتنسيق مع المدرسين وهياكل المؤسسة ومع الفاعلين المحتملين.

5.3. مثال مفصل لأداة من أدوات الدعم : البطاقيات

ليست البطاقية المقترحة سوى مثال مفصل عن أداة يمكن توظيفها في الدعم، علما أن أشكال وأدوات الدعم متعددة، والمدرس(ة) في عين المكان بخبرته وإبداعه هو المؤهل لانتقاء ما هو ملائم.

1.5.3. تعريف البطاقية ووظائفها :

البطاقية أداة تعليمية تتكون من بطاقتين مجتمعتين حسب المادة الواحدة، وهما بطاقة الأسئلة وبطاقة الأجوبة، وتقوم البطاقية بعدة أدوار منها :

- تمكين المتعلم(ة) من إنجاز عمل مستقل، وهذا ما سيساعده على التوجيه والتصحيح الذاتيين.
- استحضار الأستاذ(ة) لمختلف المجموعات المكونة للقسم.
- دعم وتثبيت وإثراء المعارف لدى المتعلمات والمتعلمين.
- اجتناب الشعور بالفشل في وضعية التعلم بالنسبة للمتعلمات والمتعلمين المتعثرين.
- تمكين كل المتعلم(ة) من التعلم حسب وثيرته الخاصة.
- إكساب المتعلمين والمتعلمات طرائق التعلم كإستراتيجية القراءة وطريقة حل المشكلات...
- إنجاز أنشطة انطلاقا من تعليمات مكتوبة.
- قيام المتعلمات والمتعلمين بالتصحيح والتقويم الذاتيين.

2.5.3. الترسيمة (الهيكلة) المقترحة لبطاقية الأسئلة :

النشاط : (عنوان النشاط)
رقم البطاقة : ....
المدة : (المدة الزمنية المخصصة لإنجاز)
الفئة : (الفئة (أ) أو الفئة (ب) أو الفئة (ج).
الهدف : (يذكر الهدف المراد تحقيقه من خلال النشاط).
تذكير : (إذا كان إنجاز النشاط يتطلب بعض المعلومات السابقة، فالأجدر التذكير بها لتمكين المتعلم(ة) من موضعة معارفه وتحيينها لتنفيذ ما هو مطلوب منه).
التعليمات والأسئلة : (يتم تحديد ما هو مطلوب من المتعلم(ة)، معززا بالمعطيات والأسئلة).

3.5.3. الترسيمة المقترحة لبطاقية الأجوبة :

النشاط : .... **رقم البطاقة :** ....
الأجوبة : ....

1. ....
2. ....
3. .... (الخ)

عدد الأجوبة الصحيحة : ....

4.5.3. تدبير واستعمال البطاقية :

لبناء وتدبير واستعمال البطاقيات نقدم التوجيهات التالية :

- تتبين انطلاقا من نتائج التقويم الأهداف التي لم تتحقق، ومن ثم ينبغي اختيار مجموعة من الأنشطة الداعمة لتحقيق تلك الأهداف. ويمكن إنتاجها بتعاون مع المتعلمات والمتعلمين والأساتذة وباستعمال تقنيات التواصل الحديثة، بهدف تكوين بنك للمعلومات والأسئلة. ولهذه الأنشطة ثلاث مستويات متدرجة من حيث الصعوبة، ومن خلال مجالات دراسية متعددة :
  - o مستوى أول تتناسب صعوبته والفئة "أ" من الصعوبات؛
  - o مستوى ثان تتناسب صعوبته والفئة "**ب**" من الصعوبات؛
  - o مستوى ثالث تتناسب صعوبته والفئة "**ج**" من الصعوبات؛
  - o ... إلخ.
- تخصص لكل هدف بطاقية تدرج فيها الأسئلة وفق المعطيات السابقة الخاصة ببطاقة الأسئلة، ويشار في البطاقة إلى نوع الفئة المستهدفة بالنشاط، كما تدرج الأجوبة في بطاقة للأجوبة تحمل رقم بطاقة الأسئلة نفسه؛
- يستحسن أن تكون البطاقيات (بطاقيات الأسئلة وبطاقيات الأجوبة) في نسختين أو أكثر، لأن عدد أفراد الفئة الواحدة قد يكون كبيرا يفرض تقسيمها إلى مجموعتين أو أكثر؛
- تخصص لبطاقيات الأسئلة علبة خاصة ولبطاقيات الأجوبة علبة أخرى. ويستحسن تلوين كل منهما بلون معين ليسهل التمييز بينهما، وتوضع العلبتان معا في صندوق يعطى له رقم 1. وإذا تجاوز عدد المتعلمات والمتعلمين 20 بالقسم ينبغي أن تتوفر نسختان من كل البطاقيات، وذلك لإعداد صندوق آخر للبطاقيات يحمل رقم 2 ؛

- توضع البطاقيات في أحد أركان الحجرة الدراسية ليتم توظيفها في الوقت المناسب، أو يقوم المدرس(ة) بوضعها رهن إشارة المجموعات قبيل الشروع في إنجاز الأنشطة الداعمة؛
- قبل الشروع في أول حصة من حصص أسبوع الدعم الخاص يتم تقسيم الفئات الثلاث إلى مجموعات، ويمكن أن تتكون الفئة الواحدة من مجموعتين؛
- يمكن أن تخصص مثلا 6 بطاقيات لأسبوع الدعم الخاص :
  - تخص البطاقيتان رقم 1 و2 الفئة "أ".
  - تخص البطاقيتان رقم 3 و4 الفئة "**ب**".
  - تخص البطاقيتان رقم 5 و6 الفئة "**ج**".
- نقترح أن تشتغل كل فئة ببطاقية واحدة خلال الحصة. وهكذا توظف كل فئة بطاقيتين في حصتي أسبوع الدعم الخاص؛
- ينبغي أن تكون التعليمات الواردة في بطاقات الأسئلة واضحة لأن فشل بعض المتعلمات والمتعلمين في أنشطتها قد ينتج عن عدم فهم المطلوب، وليس عدم القدرة على إنجازه؛
- تتم الإجابة عن أسئلة البطاقة على الدفاتر أو على أوراق مستقلة لتبقى البطاقيات صالحة للاستعمال في مناسبات لاحقة؛
- إن اشتغال المتعلمات والمتعلمين على البطاقيات يوفر للمدرس(ة) الوقت اللازم لتقديم الدعم الكافي لبعض المتعلمات والمتعلمين المتعثرين الذين هم في حاجة إلى حضوره الشخصي لتقديم المساعدات الضرورية لتجاوز معيقات التعلم؛
- ينبغي ألا يشعر المتعلمون بأن التفييء الناتج عن اختلاف مستويات التحصيل في مجالات معينة هو من أجل المفاضلة بينهم؛ بل أن يشعروا أنه إجراء يجعلهم يستمتعون معه بالتعلم ويتطورون بشكل أفضل.

5.5.3. أمثلة عن كيفية الاشتغال بالبطاقيات :

لنفرض أن عدد المتعلمات والمتعلمين بالقسم ستة وثلاثون متعلما ومتعلمة. ولنفترض، كذلك، أن كل فئة من الفئات التي تم تشكيلها انطلاقا من تفريغ واستثمار نتائج التقويم، تبعا لمجالات دراسية معينة، تتكون من اثنتي عشر متعلمة ومتعلما. ففي هذه الحالة، يتم تقسيم كل فئة إلى مجموعتين من ستة أفراد :

- الفئة المتمكنة "أ" وتنقسم إلى المجموعتين رقم 1 و2؛
- الفئة المتوسطة "ب" وتنقسم إلى المجموعتين رقم 3 و4؛
- الفئة المتعثرة "ج" وتنقسم إلى المجموعتين رقم 5 و6.

في بداية الحصة الأولى من أسبوع الدعم الخاص يقدم المدرس(ة) التوجيهات التالية :

أ. كل مجموعة تختار منشطا لها.
- تأخذ المجموعة 1 بطاقة الأسئلة رقم 1 من صندوق البطاقيات رقم 1.
- تأخذ المجموعة 2 بطاقة الأسئلة رقم 1 من صندوق البطاقيات رقم 2.
- تأخذ المجموعة 3 بطاقة الأسئلة رقم 3 من صندوق البطاقيات رقم 1.
- تأخذ المجموعة 4 بطاقة الأسئلة رقم 3 من صندوق البطاقيات رقم 2.
- تأخذ المجموعة 5 بطاقة الأسئلة رقم 5 من صندوق البطاقيات رقم 1.
- تأخذ المجموعة 6 بطاقة الأسئلة رقم 5 من صندوق البطاقيات رقم 2.

ب. يقرأ منشط المجموعة مضمون بطاقة الأسئلة على أفراد مجموعته الذين يتعاونون على فهم ما هو مطلوب منهم.

ت. إذا تعذر على مجموعة ما فهم المطلوب يتدخل المدرس(ة) لأجل التوضيح.

ث. كل متعلم(ة) ينجز النشاط المطلوب بشكل فردي على دفتره، وإذا تعلق الأمر بتجربة ما فيمكن أن تقوم بها المجموعة برمتها.

ج. بعد مرور المدة المحددة لإنجاز النشاط الخاص بكل مجموعة :
- o تأخذ المجموعة 1 بطاقة الأجوبة رقم 1 من صندوق البطاقيات رقم 1.
- o تأخذ المجموعة 2 بطاقة الأجوبة رقم 1 من صندوق البطاقيات رقم 2.
- o تأخذ المجموعة 3 بطاقة الأجوبة رقم 3 من صندوق البطاقيات رقم 1.
- o تأخذ المجموعة 4 بطاقة الأجوبة رقم 3 من صندوق البطاقيات رقم 2.
- o تأخذ المجموعة 5 بطاقة الأجوبة رقم 5 من صندوق البطاقيات رقم 1.
- o تأخذ المجموعة 6 بطاقة الأجوبة رقم 5 من صندوق البطاقيات رقم 2.

ح. يطلع منشط المجموعة أفراد مجموعته على الإجابات الصحيحة الموجودة ببطاقة الأجوبة.

خ. كل متعلم يصحح ما أنجزه ويسجل على دفتره عدد الإجابات الصحيحة، فمثلا إذا وفق في الإجابة على سؤالين من ضمن ثلاثة أسئلة، فإنه يكتب : عدد الأسئلة : 3، عدد الإجابات الصحيحة : 2.

د. بعد عملية التصحيح الفردي يتعاون أفراد المجموعة فيما بينهم لتقديم الدعم المناسب لمن لم يوفق منهم في إنجاز نشاط ما.

ذ. يقدم المدرس(ة) المساعدات اللازمة عند الضرورة.

إن اقتراحنا للعمل بأسلوب البطاقيات خلال أسبوع الدعم الخاص لا يلغي العمل بخيارات أخرى، إذ يمكن أن ينصرف المتعلمات والمتعلمون المتمكنون لمزاولة أنشطة مختلفة ليتمكن المدرس(ة) من تقديم الدعم اللازم للمتعلمات والمتعلمين المتعثرين؛ غير أن أسلوب البطاقيات يبقى أسلوبا ناجعا يتيح للمدرس(ة) إمكانات تدبير الدعم في فضاء القسم الذي هو دائما متعدد المستويات.

خلاصة لأهم كفايات مهنة التدريس المتضمنة في الأبواب السابقة :

يقدم الجدول التالي خلاصة مركزة بأهم المكونات الديدكتيكية والبيداغوجية التي عرضناها مفصلة في الأبواب السابقة من هذا الدليل، والتي تنشد مهننة التدريس وخلق مدرس(ة) جديد(ة) ومتجدد(ة) بالمنظومة التربوية المغربية :

1. التمكن من المعارف المدرسة	1. دقة وصحة المفاهيم والمصطلحات والمساطر (الإجراءات)
	2. الإجابة بوضوح على أسئلة المتعلمات والمتعلمين
	3. إحالة المتعلمات والمتعلمين على موارد ومصادر للتعلم
2. التمكن من منهجيات التدريس والتنشيط	1. الالتزام بعرض الأنشطة حسب الخطوات الواردة في المخطط
	2. التوزيع الملائم للزمن على عناصر الأنشطة
	3. استثمار التعلمات المرصدة
	4. التكامل مع المواد الدراسية الأخرى
	5. التدرج المنطقي في بناء التعلمات
	6. الانطلاق من وضعية/ مشكلة
	7. استنتاج القوانين، والقواعد (استعمال المنهج العلمي والتجريبي والملاحظة...)
	8. تركيز الأنشطة على الكفايات المستهدفة
	9. مشاركة جميع المتعلمين في الأنشطة
	10. استخدام الأساليب الجديدة للتدريس
	11. تنويع أنشطة التعلم
3. الإلمام باستراتيجيات التعلم ومراعاة الفوارق الفردية بين المتعلمين	1. تنويع الأسئلة من حيث الصياغة ودرجة الصعوبة
	2. مراعاة مستويات المتعلمات والمتعلمين في مختلف الأنشطة
	3. تحديد مستويات التعلم بعد كل مرحلة (مجموعة من الأنشطة)
	4. إقدار المتعلمات والمتعلمين على البحث من أجل التعلم الذاتي
	5. تحسن مستوى المتعلمات والمتعلمين بمن فيهم المتعثرون والمتفوقون
	6. تربية المتعلمات والمتعلمين على الاختيار
4. التمكن من أدوات التواصل	1. استعمال لغة تدريس سليمة ومناسبة لمستوى المتعلمات والمتعلمين
	2. تنويع تقنيات التعبير (رسوم ومبيانات...)
	3. وضوح النطق وملاءمة النبرات والحركات
	4. استعمال تكنولوجيا الإعلام والتواصل
5. العمل على بث ثقافة الحوار والتعاون والتنظيم	1. تتبع وثائق وإنجازات المتعلمات والمتعلمين
	2. مراعاة اقتراحات واهتمامات المتعلمات والمتعلمين
	3. تعاون المتعلمات والمتعلمين بفعالية مع بعضهم البعض
6. استعمال الموارد الديدكتيكية	1. ملاءمة الموارد للأنشطة
	2. استثمار أنشطة الكتاب المدرسي الملائمة للحصة
	3. تنظيم عرض المعلومات والوثائق
	4. الاستعمال السليم للموارد الديداكتيكية في الأنشطة
7. تقويم ودعم التعلمات	1. التأكد من تحقق الأهداف المخطط لها
	2. بناء وضعيات تقويمية لقياس الكفايات المستهدفة
	3. تنويع طرائق وأدوات التقويم
	4. صدق نتائج التقويم
	5. تنمية ثقافة التقويم الذاتي لدى المتعلمات والمتعلمين
	6. تقديم المساعدة، عند الضرورة، للمتعلمات والمتعلمين

	7. توثيق نتائج التقويم
	8. الإخبار الفوري بنتائج التقويم (المتعلم(ة)، الأم والأب..)
	9. استثمار نتائج التقويم في الدعم الاجتماعي والنفسي والتربوي
	10. استثمار نتائج التقويم في تصنيف المتعلمات والمتعلمين
	11. استثمار نتائج التقويم في ضبط وتعديل طرائق التدريس
	12. استثمار نتائج التقويم في اتخاذ القرارات الملائمة
	13. اختيار الوقت المناسب للتقويم
8. إعداد الوثائق التربوية وتحيينها	1. التخطيط الموثق لمختلف الأنشطة(يومي، دوري، سنوي،..)
	2. تحيين الوثائق
	3. ملاءمة التخطيط لحاجات المتعلمات والمتعلمين
	4. الصياغة السليمة للكفايات والمهام
	5. توثيق الموارد والتقنيات الديداكتيكية
	6. تحديد عدة تقويم الكفايات
	7. تحديد وضعيات التقويم
	8. التوزيع الملائم لزمن التدريس
9. تدبير الفصل الدراسى (الفضاء والزمن والموارد)	1. تنفيذ المقرر الدراسي بالوتيرة الملائمة
	2. استخدام الموارد في الوقت المناسب
	3. الاعتناء بفضاء التدريس
	4. تعاون المتعلمين في تنظيم الفصل
	5. إسهام المتعلمين في إعداد الموارد
	6. تنظيم فضاء الدراسة: التوزيع إلى مجموعات وأشكال عمل حديثة...
	7. الحرص على انضباط المتعلمين للوقت
	8. الالتزام بالحصص الزمنية المصادق عليها
10. الانخراط في العمل الجماعي	1. الإسهام في مشاريع المؤسسة
	2. التواصل مع الزميلات والزملاء
	3. التواصل مع الإدارة
	4. التواصل مع المتعلمات والمتعلمين
	5. التواصل مع الأمهات والآباء
11. الالتزام بقيم المهنة وأخلاقياتها	1. الحفاظ على ممتلكات المؤسسة
	2. تجنب العنف البدني والنفسي
	3. احترام وتعزيز القيم المحلية والوطنية والإنسانية
	4. الحرص على سمعة المهنة
	5. الحفاظ على أسرار المهنة
	6. الالتزام بالنصوص القانونية والتشريعية
12. تدبير زمن التعليم والتعلم	1. التفرغ للمهنة والإبداع والمهننة
	2. الحرص على احترام الالتزامات الزمنية
	3. الحرص على عدم انقطاع المتعلمين عن الدراسة
13. تنمية القيم الأخلاقية لدى المتعلمات والمتعلمين	1. إشراك المتعلمات والمتعلمين في وضع واحترام قواعد النظام والعمل
	2. تصحيح القيم والسلوكات السلبية لدى المتعلمات والمتعلمين
	3. تنمية الحرص على الحفاظ على ممتلكات المؤسسة
14. حل المشكلات وتشجيع المبادرة	1. استغلال موارد إضافية جديدة من محيط المؤسسة
	2. التكيف مع صعوبات وإكراهات العمل
	3. التطوع لمهام إضافية
	4. التعريف بإنتاجات المتعلمات والمتعلمين التي تستحق التعميم والنشر
15. تطوير الخبرة عبر التكوين الذاتي والمؤسساتي	1. وضع خطة موثقة ومعلنة من طرف المدرس(ة) لتطوير خبرته المهنية
	2. المبادرة إلى التكوين الذاتي والمؤسساتي
	3. الإسهام الموثق في تقويم المنهاج (تقديم اقتراحات)
	4. إدماج وتوظيف المستجدات المهنية

الباب الرابع
منهاج الوحدات الدراسية

الفصـل الأول : منهـاج اللغـات

منهاج اللغة العربية

مدخل :

انسجاما مع الاختيارات البيداغوجية العامة والمقاربة بالكفايات التي سبق تحديدها انطلاقا من الوثائق الوطنية، يتبين أن الكفاية النهائية التي تحققها هذه الوحدة تتركز في جعل المتعلم(ة) قادرا على التعبير السليم باللغة العربية. وإذا نحن وضعنا هذا الهدف نصب أعيننا، فبكل تأكيد تصبح جميع ممارساتنا التعليمية واضحة موجهة لخدمته. الشيء الذي يستلزم استحضار ما يلي :

- أن يتدرج تحقيق هذه الكفاية من المستوى الأول إلى نهاية السنة السادسة الابتدائية؛ حيث ينبغي أن تتحقق لدى المتعلم(ة) القدرة على التعبير الشفهي والكتابي والقراءة باللغة العربية؛
- يبتدئ اكتساب اللغة، في السياق الطبيعي، من الاستعمال الشفهي أولا، وهذا يقتضي إيلاء الأهمية اللازمة للتعبير الشفهي، سواء في دروس اللغة المباشرة، من خلال حصص اللغة العربية، أو من خلال استعمال اللغة العربية الفصحى في باقي المكونات والوحدات الدراسية؛
- يتأسس تعلم اللغة انطلاقا من سياق مادي واجتماعي (محيط) له دلالة ومعنى في أذهان المتعلمات والمتعلمين وانطلاقا من خبراتهم السابقة؛
- القواعد اللغوية ليست هدفا في ذاتها في مرحلة الابتدائي، بل تعتبر أساسا لدعم وتيسير استعمال اللغة المكتسبة. إن القواعد تكتسب في البداية بشكل ضمني، ولا يتم الانتقال إلى التصريح بها إلا بعد أن يتحكم المتعلم(ة)، نسبيا، في استعمالها وتوظيفها بشكل ضمني، وإلا فإن دروس القواعد تصبح مضيعة للجهد والوقت وأداة لتنفير المتعلمين من الدراسة؛
- إن تعلم اللغة، على غرار باقي التعلمات، لا يستثنى من ضرورة الانطلاق من وضعية-مشكلة تجعل المتعلم، فعلا، يبني ويستعمل المكتسبات اللغوية بدل أن يتلقاها جاهزة عبر التلقين.

1. الكفايات الأساسية لمنهاج وحدة العربية :

تم الارتكاز في إصلاح البرامج والمناهج على مقاربة تتطور من خلالها الكفايات الاستراتيجية والتواصلية والمنهجية والثقافية والتكنولوجية، بما يجعلها تمثل كلا يستجيب لحاجات المتعلم(ة) / المواطن(ة). ووحدة اللغة العربية، بوصفها جزءا من مناهج التعليم الابتدائي، تخدم هذا البعد.

وقد حدد الكتاب الأبيض لوحدة اللغة العربية مجموعة من الكفايات الأساسية تخدم الكفايات الممتدة (العرضانية) الخمس السابق ذكرها، وذلك وفق الجدول التالي :

الكفايات العامة	مظاهرها	الكفايات الأساسية لوحدة اللغة العربية
الكفايات الاستراتيجية	معرفة الذات والتعبير عنها؛ التموقع في الزمان والمكان؛ التموقع بالنسبة للآخر؛ تعديل المنتظرات والاتجاهات والسلوك الفردي في ضوء ما يمليه تطور المعارف والعقليات والتحولات المجتمعية.	استعمال اللغة العربية لأجل : ▪ تحصيل بعض المعارف والتزود ببعض الخبرات المناسبة لمستوى المتعلم(ة) الدراسي؛ ▪ اكتساب بعض القيم الإسلامية والوطنية والإنسانية في حدود مستوى المتعلم(ة) الدراسي؛ ▪ التفتح على المحيط الطبيعي والاجتماعي وما تزخر به الحياة العامة من عمل ونشاط وإبداع.
الكفايات التواصلية	إتقان اللغة العربية؛ التمكن من أنواع التواصل المختلفة داخل المؤسسة وخارجها؛ التمكن من مختلف أنواع الخطاب المتداولة أدبيا أو علميا أو فنيا.	▪ التواصل عن طريق اللغة العربية قراءة وكتابة وتعبيرا؛ ▪ التعبير الشفهي بالنسق العربي الفصيح؛ ▪ استعمال رصيد وظيفي فصيح، يرتبط بحياة المتعلم(ة)، ويتوسع تبعا لتدرج مجالات البرنامج؛ ▪ التقاط صور الحروف العربية، وقراءتها ضمن كلمات وجمل ونصوص بسيطة؛ ▪ الرسم الخطي للحروف العربية مجردة وضمن كلمات وجمل وفقرات قصيرة؛ ▪ استعمال اللغة العربية لتحصيل بعض المعارف والخبرات المناسبة لمستوى المتعلم(ة) الدراسي؛ ▪ استعمال اللغة العربية لإدراك بعض القيم الإسلامية والوطنية والإنسانية في حدود مستوى المتعلم(ة) الدراسي، لتتأصل في كيانه وشخصيته؛ ▪ التمكن من عدد من القواعد اللغوية، قادرا على استعمالها بشكل صحيح في أنشطته اللغوية المنطوقة والمكتوبة وفي التواصل السليم مع الغير.
الكفايات المنهجية	منهجية التفكير وتطوير مراقيه العقلية؛ منهجية العمل في الفصل؛ منهجية التنظيم في مختلف صوره ومجالات استعماله.	▪ استضمار البنيات الأسلوبية والتركيبية والصرفية للغة العربية، في حدود مستوى المتعلم(ة) الدراسي، وعمره الزمني والعقلي؛ ▪ قراءة وفهم واستثمار المقروء على مستويات عدة؛ ▪ استيعاب المجال اللغوي والتمييز والموازنة بين مستوياته، لتنمية القدرة على الحكم المنطقي؛ ▪ التساؤل واستخدام الفكر في تتبع المشاهد وملاحظتها، والمقارنة والاستنتاج والاستدلال؛ ▪ الملاحظة والمقارنة والحكم، والتعبير عن وسائل العمل الجديدة؛ ▪ تمييز أنواع الخطاب؛ الأدبي، العلمي، الاجتماعي،... إلخ؛ ▪ تنظيم العمل وضبط الوقت من خلال الإنجازات الكتابية والبحوث الخارجية التي يتكلف المتعلم(ة) بإنجازها، والاعتياد على ممارستها.
الكفايات الثقافية	تنمية الرصيد الثقافي؛ توسيع دائرة الإحساسات والتصورات والرؤية للعالم والحضارة البشرية؛ توسيع وتعميق المحصلة المعرفية والثقافية مع الانفتاح على المعارف الإنسانية بصفة عامة.	▪ استعمال رصيد وظيفي فصيح، يرتبط بحياة المتعلم(ة)، ويتوسع تبعا لتدرج مجالات البرنامج؛ ▪ استعمال اللغة العربية لتحصيل بعض المعارف والتزود ببعض الخبرات المناسبة لمستوى المتعلم(ة) الدراسي؛ ▪ استعمال اللغة العربية لإدراك بعض القيم الإسلامية والوطنية والإنسانية في حدود مستوى المتعلم(ة) الدراسي، لتتأصل في كيانه وشخصيته؛ ▪ استيعاب النسق اللغوي الفصيح الذي يعتبر وسيلة أساسية في عملية الاندماج الاجتماعي؛ ▪ التعبير بواسطة اللغة شفهيا وكتابيا في مواضيع متنوعة، ترتبط بالواقع وتلبي الحاجات؛ ▪ التعرف من خلال اللغة على القيم الإسلامية والوطنية والإنسانية، لتمثلها في السلوك.
الكفايات التكنولوجية	تصور ومقارنة عالم الإبداع والابتكار في المجال التقني؛ استدخال الأخلاقيات المرتبطة بالتطور العلمي والتكنولوجي بارتباط مع منظومة القيم الدينية والحضارية وقيم المواطنة وقيم حقوق الإنسان ومبادئها الكونية.	▪ التفتح على العالم التكنولوجي، وتمثله وفهم تطوراته من خلال اللغة.

2. مواصفات متعلم(ة) المدرسة الابتدائية المرتبطة باللغة العربية :

يقسم الكتاب الأبيض مواصفات المتعلم(ة) في نهاية التعليم الابتدائي إلى قسمين؛ مواصفات متعلقة بالقيم ومواصفات متعلقة بالكفايات والمضامين. وفي هذا الجانب، وعلاقة بالموضوع، نشير إلى بعض هذه المواصفات :

مواصفات مرتبطة بالكفايات والمضامين :

- القدرة على التعبير السليم باللغة العربية؛
- القدرة على التفاعل مع الآخر ومع المحيط الاجتماعي على اختلاف مستوياته (الأسرة والمدرسة) والتكيف مع البيئة؛
- القدرة على تنظيم الذات والوقت والانضباط؛
- اكتساب مهارات تسمح بتطوير القدرات العقلية والحسية والحركية.

مواصفات مرتبطة بالقيم والمقاييس الاجتماعية :

- التشبع بالقيم الدينية والخلقية والوطنية والإنسانية؛
- الإيمان الراسخ بالتضامن والتعاون والتسامح والنزاهة؛
- الالتزام بالوقاية الصحية وحماية البيئة؛
- القدرة على اكتشاف المفاهيم والنظم والتقنيات الأساسية التي تنطبق على محيط المتعلم(ة) الطبيعي والاجتماعي والثقافي المباشر.

وتجدر الإشارة إلى أن الفصل بين القيم والمضامين والكفايات ما هو إلا فصل منهجي، والمطلوب أن يراعي الممارس(ة) التربوي في مختلف الأنشطة التعليمية-التعلمية التداخل والتكامل والانسجام بين هذه العناصر.

وقراءة الكفايات الأساسية لوحدة اللغة العربية تبرز تنوعها وتكاملها لتحقيق الكفايات الممتدة من جهة، والتدرج من خلالها بشكل متنام لاكتساب أدوات اللغة وامتلاك القدرة على توظيفها والتواصل بها من جهة ثانية، مما يستوجب تنويعا في المضامين لتتلاءم مع الحاجات الحقيقية للمتعلمات والمتعلمين ومع مختلف الحوامل الوظيفية (نص عادي، استجواب، تقرير، بيان، ملصق، جدول، جدارية...).

ولتحقيق هذه الكفايات، تم اعتماد مجالات ومكونات لوحدة اللغة العربية في نوع من التدرج والتكامل فيما بينها مع مراعاة طبيعة كل مستوى دراسي وخصوصيات متعلميه العمرية؛ مع تحديد الوعاء الزمني المناسب.

2. مكونات وحدة اللغة العربية :

المكونـــــات			
المستويان الأول والثاني	المستويان الثالث والرابع		المستويان الخامس والسادس
	الثالث	الرابع	
1. التعبير 2. القراءة 3. الكتابة 4. القواعد: أساليب، تراكيب، صيغ صرفية، تحويلات.	1) القراءة 2) التراكيب 3) الصرف والتحويل 4) الإملاء 5) التعبير الشفهي 6) التعبير الكتابي.	7) القراءة 8) التراكيب 9) الصرف والتحويل 10) الإملاء 11) الشكل 12) الإنشاء	13) القراءة 14) التراكيب 15) الصرف والتحويل 16) الإملاء 17) الشكل 18) الإنشاء

قراءة في جدول المكونات :

- تشكل **الممارسة الشفهية منطلق** أنشطة وحدة اللغة العربية (الانطلاق من مكون التعبير) في المستويين الأول والثاني، نظرا للتدرج الطبيعي لاكتساب اللغة. وتتأسس أنشطة الوحدة في المستويات الأخرى على **الممارسة القرائية**؛

- يتم تناول **القواعد** موظفة **ضمنيا** في النسق اللغوي التعبيري ضمن مكون واحد مندمج، ويتم التعامل مع مكوناته **منفصلة** ابتداء من المستوى الثالث (أساليب، تراكيب، صرف وتحويل)؛
- تركز **الممارسة الكتابية** في المستويين الأول والثاني على **البعد المهاري** (تدريب على الخط والنقل والإملاء). **لتتدرج** إلى **الإنتاج الكتابي** (الإنشاء) عبر المستويات الأخرى.

3. مجالات الوحدة :

المجـــــالات		
الأول والثاني	**الثالث والرابع**	**الخامس والسادس**
1. **الطفل** والأسرة	1. القيم الإسلامية والوطنية والإنسانية	1. القيم الإسلامية والوطنية والإنسانية
2. **الطفل** والمدرسة	2. الحياة الثقافية والفنية	2. الحياة الثقافية والفنية
3. **الطفل** وعلاقته في الحي والقرية	3. الديمقراطية وحقوق الإنسان	3. العلم والتكنولوجيا
4. **الطفل** والبيئة والطبيعة	4. الخدمات الاجتماعية	4. حماية البيئة وحقوق الإنسان
5. **الطفل** والتغذية والصحة	5. عالم الابتكار والإبداع	5. وسائط الاتصال والتواصل
6. **الطفل** والحياة التعاونية	6. التوازن الطبيعي وحماية البيئة	6. المظاهر العمرانية والاجتماعية في القرية والمدينة
7. **الطفل** والحفلات والأعياد	7. التغذية والصحة والرياضة	7. عالم الفلاحة والصناعة والإنتاج
8. **الطفل** وعالم الألعاب والابتكار	8. عالم الأسفار والرحلات	8. الصحة والتغذية والرياضة والأسفار

يلاحظ من خلال جدول المجالات ما يلي :

- تشير صياغة المجالات في المستويين الأول والثاني إلى أن الأنشطة الديدكتيكية يجب أن تمس المتعلم(ة)/الطفل(ة) من حيث المضمون باعتباره طفلا وتبعا لمعطيات محيطه، ومن حيث تقنيات التنشيط؛ التي يجب أن تتنوع وتناسب طبيعة نموه الحسحركي (اللعب، التشخيص...)؛
- هناك تدرج أفقي ينطلق من محيط المتعلم(ة)/الطفل(ة) إلى عالم الابتكار والأسفار والرحلات... مرورا بتناول أنواع من القيم تشكل أساسيات في التنشئة (العلاقات، الصحة، البيئة والإنتاج...)؛
- الانتقال التدريجي، ابتداء من المستوى الثالث، إلى مجالات تتسم بالتجريد عند تناول مفاهيمها وقيمها، مع الحرص على أن تناسب الأنشطة (الحوامل وتقنيات التنشيط) طبيعة الطفل(ة).

4. المبادئ الديدكتيكية :

تم استحضار مجموعة من الاعتبارات والمبادئ العامة المؤطرة لديدكتيك وحدة اللغة العربية التي فرضتها خصوصيات متعلم(ة) هذه المرحلة وطبيعة المادة ومكوناتها، رغبة في تمكين المتعلم(ة) من الكفايات والقدرات اللغوية المناسبة لهذه المرحلة، وذلك وفق ما يلي :

- **الوحدات** : بحيث يتجزأ برنامج كل سنة من السنوات الست إلى ثماني وحدات. ويستغرق تنفيذ الواحدة منها ثلاثة أسابيع؛ يخصص الأسبوعان الأول والثاني لتقديم الدروس الجديدة، والأسبوع الثالث للتقويم والدعم. وبعد تنفيذ وحدتين اثنتين، يأتي أسبوع التقويم والدعم الذي يستفيد من أنشطته جميع المتعلمات والمتعلمين، ثم أسبوع آخر للدعم الخاص يستفيد من أنشطته اللغوية من ظلوا في حاجة إلى ذلك. أما المتمكنون فيباشرون في هذا الأسبوع أنشطة أخرى تقوي مكتسباتهم. وبذلك يتم توفير الفرص الكافية لتطبيق بيداغوجيا التمكن؛
- "**التكامل** **الداخلي**" بين مكونات مادة اللغة العربية: ويأخذ هذا التكامل مستويين أساسيين هما: مستوى البناء الهيكلي لحصص مختلف مكونات المادة عبر الأسابيع الثلاثة للوحدة، ومستوى المجال الذي تتمحور حوله مختلف دروس الوحدة؛
- اعتماد "**30 دقيقة**" للحصة اللغوية في السنتين الأولى والثانية باعتبارها الأنسب بالنسبة لصغار المتعلمات والمتعلمين الذين لا يستطيعون التركيز لمدة طويلة. وفي السنوات الأربع للسلك المتوسط، تم اعتماد المبدإ نفسه بالنسبة لحصص القراءة؛

- اعتماد "**45 دقيقة**" للحصة اللغوية في باقي المكونات من تراكيب وصرف وإنشاء...، حتى لا يطغى على تنفيذ الدروس السرعة وغياب التركيز، وحتى يستوفي الدرس كل عملياته المنهجية ويحقق بالتالي كل أهدافه، ويتأتى تطبيق مبدإ "الحصة المتحركة" الذي يفرضه التسلسل الهيكلي لحصص اللغة؛
- اعتماد **الاستضمار** في تمرير الظواهر الأسلوبية والتركيبية والصرفية والإملائية. وذلك في السنتين الأولى والثانية، ومبدإ **التصريح** بتلك الظواهر اللغوية، وبالقواعد الضابطة لاستعمالها في السنوات الأربع للسلك المتوسط. على أن هذا التصريح نفسه، يتدرج من التحسيس والتلمس فالاكتساب إلى الترسيخ والتعميق؛ بحيث يتم إدراج الظاهرة اللغوية نفسها في برنامج سنتين متواليتين أو أكثر، على أن تتم معالجة الظاهرة في كل سنة على مستوى معين؛ يضيق في الأولى ويتسع تدريجيا فيما يليها؛
- **زيادة** عدد حصص الإنشاء في السنتين الخامسة والسادسة إلى ست حصص في الوحدة بدل أربع في المستويين الثالث والرابع. الشيء الذي يرفع فرص تدريب المتعلمات والمتعلمين على كتابة المحررات الإنشائية من ثمانية موضوعات في السنة الدراسية كلها، إلى ستة عشر موضوعا؛
- "**التخفيف**" من عدد فقرات البرامج، دون أن يمس ذلك بتحقيق القيم والكفايات المحددة لهذه المرحلة. هذا التخفيف يعتبر أحد العناصر التي تسهم في إمكانية اعتماد بيداغوجيا التمكن.

5. الغلاف الزمني وتوزيع الحصص :

1.6. السنتان الأولى والثانية :

السنة الأولى			
المكونات	الحصص	مدة الحصة	المجموع
تعبير	7	30	3 س 30 د
قراءة	9	30	4 س 30 د
كتابة	6	30	3 س
قواعد	مستضمرة		
المجموع	22		11 س

السنة الثانية			
المكونات	الحصص	مدة الحصة	المجموع
تعبير	9	30	4 س 30 د
قراءة	8	30	4 س
كتابة "خط"	2	30	1 س
كتابة "إملاء"	3	30	1 س 30 د
قواعد	مستضمرة		
المجموع	22		11 س

2.6. السنتان الثالثة والرابعة* :

السنة الثالثة			
المكونات	الحصص	مدة الحصة	المجموع
القراءة	5	30 د	2 س 30 د
التراكيب	1	45 د	45 د
الصرف والتحويل	1	4 د	45 د
الإملاء	1	45 د	45 د
التعبير الشفهي	1	45 د	45 د
التعبير الكتابي	1	45 د	45 د
التطبيقات الكتابية	1	45 د	45 د
المجموع	11		7 س

السنة الرابعة			
المكونات	الحصص	مدة الحصص	المجموع
القراءة	4	30 د	2 س
التراكيب	1	45 د	45 د
الصرف والتحويل	1	45 د	45 د
الإملاء	1	45 د	45 د
الشكل	1	45 د	45 د
الإنشاء	1	45 د	45 د
التطبيقات الكتابية س 1 و2 إنشاء س 3	1	45 د	45 د
المجموع	10		6 س 30 د

* **يتغير هذا الغلاف الزمني حين احتساب الزمن المخصص لتدريس اللغة الأمازيغية.**

3.6. السنة الخامسة والسادسة* :

السنة الخامسة والسادسة			
المكونات	الحصص	المجموع	مدة الحصص
قراءة	3	1 س 30 د	30 د
تراكيب	1	45 د	45 د
صرف وتحويل	1	45 د	45 د
الشكل	1	45 د	45 د
تطبيقات كتابية س1 و2 أو إملاء س 3	1	45 د	45 د
إنشاء	2	1 س 30 د	45 د
المجموع	**9**	**6 س**	

6. الإطار العام لسير دروس وحدة اللغة العربية :

1.7. السنة الأولى الابتدائية :

تختلف هذه السنة عن باقي المستويات الابتدائية الأخرى في كون أغلب المتعلمات والمتعلمين يلجونها وهم غير متمكنين من آليات الكتابة والقراءة، علما أن مرحلة التعليم الأولي تعمل فقط على تأهيل وإعداد المتعلمات والمتعلمين للقراءة والكتابة نظرا لخصائص نموهم ونضجهم العقلي والجسدي.

إذن كيف ينبغي تقديم دروس اللغة بهذا المستوى ؟

1.1.7. مبادئ لتقديم الأنشطة اللغوية بالمستوى الأول :

ينبغي التأكيد على أن دروس اللغة بهذا المستوى تستند، بالدرجة الأولى، إلى مكتسبات التعبير الشفهي، إذ في غياب هذه المكتسبات تصبح القراءة والكتابة والقواعد اللغوية عمليات بدون معنى. وأهم الأسباب التي تفرض تبني هذا الترتيب هي :

- التعلم في المسار الشخصي للفرد غالبا ما يعيد المسار نفسه الذي سلكته البشرية في تطورها الفكري والحضاري، طبعا مع اختزال مدة التعلم من عمر البشرية إلى عمر الفرد. وهذا يؤكده عدم اختراع الكتابة إلا منذ حوالي عشرة آلاف سنة، بعد أن استعمل الإنسان اللغة شفهيا لعشرات الآلاف من السنين. إن هذا الترتيب نفسه ينبغي أن تسلكه المدرسة؛ بحيث تعمل أولا على إكساب اللغة شفهيا، وبعد ذلك يتم الانتقال نحو القراءة والكتابة؛
- اللغة هي حاجة إنسانية يتحقق بواسطتها التواصل بين الأفراد والأجيال؛ فيتم عبرها تسجيل الإرث الإنساني وإنقاذه من الضياع. لها إذن بعد وظيفي نفعي في الحياة اليومية للمتعلمات والمتعلمين، ينبغي استثماره والانطلاق منه لتعلم اللغة. كما ينبغي للغة أن تكون أداة للتعليم والتعلم في الآن نفسه حتى يشعر المتعلم(ة) بضغط هذه الحاجة وبأهميتها بالنسبة لنجاحه واندماجه؛
- يتعلم الطفل اللغة في سنواته الأولى في كليتها غير مجزأة، ووظيفيا عن طريق الاستعمال ومواجهة وضعيات-مشكلة. وهذا هو السر في كونه ينجح في اكتساب اللغة الأم وقواعدها بشكل ضمني في سنتين أو ثلاث. وهذا ما ينبغي أن تقتدي به المدرسة وتستلهمه في منهجية التدريس؛

2.1.7. التعبير والقراءة والكتابة أنشطة مترابطة لا يمكن الفصل فيما بينها :

بناء على المنطلقات السابقة فإن المدرس(ة) مدعو إلى الانطلاق من التعبير الشفهي للتعامل مع الأنشطة القرائية/الكتابية :

* يتغير هذا الغلاف الزمني حين احتساب الوقت المخصص للغة الأمازيغية

- **بالنسبة للتعبير :**
  - الانطلاق من وضعية- مشكلة لدفع المتعلم(ة) إلى التعبير الشفهي عن محيطه المباشر المادي والاجتماعي. فلكي يعبر المتعلمون والمتعلمات بغنى لا بد أن ينطلقوا من صور ومدلولات ذهنية تنتمي لخبرتهم الشخصية؛ لتنحصر مهمتهم في البحث عن مقابلاتها اللغوية (الدوال). كما ينبغي التذكير هنا بأن الطرق التقليدية التي تقدم درس التعبير للمتعلمين والمتعلمات انطلاقا من حوار أو نص جاهز يستخلص المتعلمات والمتعلمون معجمه وبنيته ويصوغون على غراره؛ ينبغي التذكير بأن هذه المنهجية لا تستجيب للمقاربة بالكفايات. إنها أقرب إلى التلقين وتقديم المعلومات الجاهزة؛
  - الانطلاق من وضعيات ومواقف واقعية، أو على الأقل قريبة ما أمكن من الواقع، مع عدم اللجوء إلى الصور والرسوم أو بدائل أخرى عن الواقع إلا عند الاستحالة،
  - منح الوقت الكافي للمتعلمات والمتعلمين للتعبير، مع الحرص على الإنتاجات الفردية؛ بحيث يشارك الجميع في عملية البحث عن المعجم والصيغ اللغوية الملائمة؛
  - جعل المتعلم(ة) يشعر بعدم كفاية المعجم والأساليب اللغوية التي يمتلكها، لتجاوز الوضعية-المشكلة؛
  - العمل الجماعي ضمن جماعة القسم الكبرى أو في مجموعات صغرى من أجل تصحيح واستكمال اللغة المستعملة؛
  - تقويم درجة التحصيل والتأكد منها عبر أسئلة وأنشطة تقويمية؛
  - التدريب على استعمال وتوظيف المكتسبات في وضعيات إدماجية؛
  - تدخل المدرس(ة) لتقديم المساعدة والبدائل، يأتي في آخر المطاف؛ فهو مجرد ميسر ومنشط لجماعة القسم. إذن، عليه ألا يستعجل المتعلمات والمتعلمين، وألا يكتفي بالإجابات الفورية للنخبة المتفوقة؛
  - الحرص على الاستعمال الدائم للغة العربية الفصيحة من طرف المدرس(ة) والمتعلمات والمتعلمين، سواء في دروس اللغة العربية أو في الوحدات الأخرى المدرسة بالعربية. ذلك أن اللغة، وعلى غرار باقي التعلمات، تتعلم أولا بالاستعمال والتطبيق وثانيا بالاستماع والملاحظة.

ويقدم خلال كل وحدة دراسية درسان في التعبير خلال الأسبوعين الأولين، كما تخصص الحصة السابعة لتقويم ودعم الدرسين. أما الأسبوع الثالث للوحدة فتستغل جميع حصصه لتقويم ودعم الدروس الأربعة، وتنجز خلالها جميع أنشطة التعبير شفهيا.

- **بالنسبة للقراءة والكتابة :**

لتقديم درس القراءة والكتابة بهذا المستوى ينبغي احترام المبادئ العامة التالية :

- تدريس الحروف باعتماد الطريقة المزجية (التحليلية-التركيبية)، انطلاقا من الكل إلى الجزء (الجشطالتية) ثم العودة إلى الكل الذي يتصف بالمعنى؛ أي أن الانطلاق ينبغي أن يكون دائما من نصوص لها معنى في أذهان المتعلمين نحو حروف معزولة تفتقد إلى المعنى؛
- عدم اعتماد الطريقة الأبجدية في تدريس الحروف؛ أي قراءة الحروف كما تنطق في سياقها العادي وليس بتسمياتها الأبجدية : ألف، باء، جيم، دال... الخ، لأن هذا يشوش على إدراك المتعلمات والمتعلمين ويعقد مهمة التعلم؛
- تعليم الحروف بدءا من السهل نطقا وكتابة والأكثر استعمالا وتداولا؛ وصولا إلى الأصعب والأقل تداولا؛
- التكامل بين الملاحظة بالعين وبالسماع وبين الاشتغال باليد وبالحركة وبمختلف الحواس باستعمال الألوان والألواح والعجين والمقص والأوراق... لتقريب الحرف واكتسابه؛ لأن الدراسات بينت أن ما يتعلم بالسماع ينسى أغلبه، وما يتعلم بالسماع والرؤية يحتفظ به أكثر شيئا ما، ولكن ما نتعلمه بالسماع والرؤية والاشتغال يتم تذكره وتعلمه بصورة جيدة؛
- الربط الدائم بين الكتابة والقراءة لعدم كون الكتابة نقلا لصور الحروف من الكتاب أو السبورة إلى الدفاتر أو غيرها. ذلك أن الطفل وهو يكتب فإنما يقرأ كذلك. وهكذا فالكتابة عملية أعقد من القراءة؛ حيث إن الكتابة تتضمن القراءة على اعتبار أنها عملية إعادة إنتاج صورة الحرف المخزنة في الذاكرة. وشتان ما بين التعرف على صورة الحرف وما بين إنتاجه. كما هو الشأن بين التعرف على صورة أرنب وإعادة إنتاج صورة الأرنب من خلال رسمها؛
- الحرص على لفت الانتباه إلى التزامن بين المرئي والمسموع؛ هذا التزامن هو الذي يخلق الارتباط (الإشراط) بين الأشياء، إذ يعتبر أحد المرتكزات الأساسية لنظريات التعلم السلوكية؛

- الاقتصار على إظهار الجزء المكتوب الذي نقرؤه سواء كان جملة أو كلمة أو حرفا مع إخفاء الأجزاء الأخرى التي لا تقرأ، وذلك تحقيقا لشرط التزامن الذي يخلق ارتباطات صوتية – بصرية؛
- تعليم الحركات في علاقتها بقراءة الحروف المرسومة وليس معزولة عنها (عدم تسمية الحركات:ضمة، كسرة، فتحة...الخ)، والاقتصار على نطقها بشكل سليم، باستغلال المبادئ السابقة نفسها (التزامن بين الصوت والصورة، الألوان، تثبيت الحركة وتغيير الحروف، تثبيت الحرف وتغيير الحركات...)؛
- إدماج المكتسبات السابقة واستثمار الألعاب والأنشطة الممتعة والمفرحة (موسيقى، أناشيد، مسرح...).

وفيما يلي جدول يلخص أهم المراحل التي ينبغي أن يقطعها درس القراءة، في علاقة بمبرراتها النظرية :

المراحل الأساسية	توضيحات بشأنها
الانطلاق من نص (جملة قرائية) لها معنى في ذهن القارئ(ة)/المتعلم(ة)، يستخلص جماعيا صحبة المتعلمين عبر نشاط التعبير.	القراءة هي دائما عملية مبنية على معنى في ذهن القارئ/الكاتب؛ قد لا تكون جملة الانطلاق الواردة بكتاب المتعلم(ة) ملائمة لخبرة المتعلمات والمتعلمين ومستوياتهم، وفي هذه الحالة ينبغي بناء نص له معنى واضح انطلاقا من درس التعبير.
كتابة النص على السبورة وقراءته في الآن نفسه بتزامن، مع لفت انتباه المتعلمات والمتعلمين وجعلهم يكتشفون أن ذلك الكل الذي نطقناه هو ذلك الكل الذي خططناه على السبورة أو على كتاب (اكتشاف العلاقة بين المنطوق والمكتوب).	القراءة والكتابة في المستوى الأول هي بالدرجة الأولى تحويل المنطوق إلى مكتوب أو العكس، يتم وضع المتعلم أمام مشكلة القراءة/الكتابة في حد ذاتها؛ وذلك بجعله يعيد اكتشاف "تاريخ" الكتابة؛ فيدرك أن المرسوم هو مقابل بصري للمنطوق؛
تقسيم النص من طرف المتعلمين إلى الكلمات المكونة له وتأطيرها، ثم نطقها إجماليا رغم عدم القدرة على قراءتها حرفا حرفا، وذلك بالاستناد فقط على ترتيبها في الجملة،	هذا التدريب أساس لمعرفة مفهوم الكلمة، إذ أنها ليست بالشيء السهل للمتعلم(ة)؛ فهي تختلط عليه من حيث النطق أو الكتابة نظرا لوجود كلمات طويلة أو حروفها غير ملتصقة، تجعله يعتقد أنها تتكون من أكثر من كلمة، مثل: مرقد، سيارة، مدرسة... وهذه المرحلة كذلك تمكن المتعلم(ة) من توظيف مكتسباته في الرياضيات وفي القراءة: ترتيب الكلمات ضمن الجملة يدله على التعرف على القراءة السليمة للكلمة المطلوبة.
تقسيم الكلمات إلى المقاطع والحروف المكونة لها، وذلك من قبل المتعلم(ة) وليس الأستاذ(ة).	هذا النشاط كذلك أساس لاكتساب مفهوم الحرف، خصوصا أن هناك حروف لا تنطق ومقاطع تتكون من حرفين لكنها تنطق في زمان/لحظة واحدة.
مطالبة المتعلمات والمتعلمين بتخمين نطق الحرف موضوع الدراسة.	توظيف القدرة على الترتيب كما هو الشأن سابقا بالنسبة لترتيب الكلمات.
التعرف على شكل الحرف ونطقه وعزله عن الكلمة.	لتنمية قدرة الملاحظة.
تدريب أولي على كتابة الحرف.	لإدماج الحواس الأخرى والفعل في عملية الملاحظة، حتى يواجه المتعلم(ة) صعوبة تدفعه إلى تدقيق ملاحظته السابقة.
إدماج الحرف من جديد ضمن الكلمات المدروسة وضمن كلمات أخرى،	ألعاب قرائية وغيرها لإضفاء المعنى والمتعة على المتعلم(ة).
التدريب على كتابة الحرف وقراءته في وضعيات مختلفة وفي علاقته بحركات متنوعة	اكتساب الحركات (ضمة، كسرة، فتحة، سكون...)، أمر صعب جدا، ولتسهيل هذه المهمة ينبغي الانطلاق من الحركات مندمجة مع حروفها وليس مستقلة عنها ودون الحاجة إلى تسميتها، خصوصا في الشهور الأولى.
إدماج الحرف ضمن حروف أخرى انطلاقا من مكتسبات سابقة: حروف مشابهة أو قريبة على مستوى النطق أو الرسم.	من أجل إدماج الحرف ضمن المكتسبات السابقة لتشكيل تعلم جديد، وذلك باستعمال الألوان وغيرها، واستعمال المقاربة والتمييز بين الحروف المتشابهة على مستوى النطق (س ص، د ض، ز ظ...) أو على مستوى الرسم (ب ت ي ن).

يقدم خلال كل أسبوع من الأسبوعين الأول والثاني لكل وحدة حرفان، يستغرق الواحد منهما 4 حصص وتخصص الحصة التاسعة لتقويم ودعم الحرفين، أما الأسبوع الثالث فتستغل كل حصصه للتقويم والدعم (من: الوحدة 1 إلى 7)، في حين توزع حصص الوحدة الثامنة ما بين نصوص قرائية بسيطة ودروس لتصفية الصعوبات القرائية.

وينبغي أن تساير دروس الكتابة دروس القراءة وأن تندمج معها، كما ينبغي أن تتكامل وتتفاعل ما بين خط ونقل وإملاء.

2.7. السنة الثانية :

- **التعبير** : في السنة الثانية تمارس المنهجية نفسها المعتمدة في السنة الأولى، إلا أنها لا تبقي على كل حصص التعبير مخصصة للأنشطة الشفهية، بل تستغل بعض حصص الأسبوع في ممارسات كتابية.
- **الكتابة** : تتضمن أنشطة الخط، وتعالج كل وحدة ظاهرتين إملائيتين في أسبوعين، أما الأسبوع الثالث فيخصص للدعم والتقويم.
- **القراءة** : تستغل الوحدة الأولى لتقديم نص قرائي واحد كل أسبوع، تليه مجموعة من دروس تصفية الصعوبات القرائية. أما الوحدات من 2 إلى 8 ، فيستغل كل أسبوع في تقديم نصوص قرائية متعددة ومتنوعة (نثرية وشعرية).

والقراءة ابتداء من هذه السنة وحتى السنة السادسة، تركز أكثر على المعنى الحقيقي للفعل القرائي بصفته يستهدف فهم وبناء معنى المقروء. وإن كانت السنة الأولى كذلك تجعل القراءة مبنية على المعنى، إلا أنها تركز على الكتابة وتحويل المكتوب إلى منطوق. وهذا هدف يستمر في الاكتمال والإتقان خلال هذه السنة وما يليها، لكن مع التركيز على الوظائف الأساسية للقراءة في المجتمع والحياة اليومية، باعتبارها أداة للتواصل والاندماج.

لهذا الغرض ينبغي إعادة الاعتبار للفعل القرائي بالمدرسة، بعدم حصره في التشفيه والنطق السليم؛ بل بجعله يتركز ويتأسس على فهم المقروء وإعادة بناء معناه.

إن القراءات الجهرية المتتالية للمدرس (ة) والمتعلمات والمتعلمين تفقد الفعل القرائي متعته وغايته؛ فالقراءة في أغلب الأحوال عملية فردية صامتة؛ يتوقف فيها القارئ أنى يشاء، وبخاصة عند المعنى الذي يستوقفه هو بالذات باختلاف مع قراء آخرين لأسباب متعددة. الشيء الذي يستلزم إعطاء الحيز الأكبر للقراءة الصامتة والشخصية، وللمعنى والفهم. والقراءة كمتعة يمكنها أن تكون بأشكال أخرى، في مجموعات وعبر أنشطة مسرحية وفنية، ومتقاسمة مع الأفراد/ القراء الآخرين.

3.7. السنة الثالثة :

1.3.7. القراءة :

يتم التركيز على ثلاثة أنواع قرائية هي : الوظيفية والمكملة والشعرية. وكلها مرتبطة بالمجالات الثمانية.

أسابيع الوحدة	الحصة 1	الحصة 2	الحصة 3	الحصة 4	الحصة 5
الأول	نص وظيفي	أساسي 1	نص	نص مكمل 1	شعري 1
الثاني	نص وظيفي	أساسي 2	نص	نص مكمل 2	شعري 2
الثالث	نص وظيفي	أساسي 3	نص	نص مكمل 3	شعري 3

2.3.7. التعبير الشفهي :

تعتبر إحدى فقرات النص الوظيفي الأساسي منطلقا للتعبير الشفهي المبرمج في ثلاث عمليات منهجية هي : تحديد متحكمات أساليب النص، استعمال الأساليب والتعبير الشفهي لإغناء الرصيد المرتبط بالموضوع.

3.3.7. التراكيب والصرف :

تقدم ظاهرتان في الأسبوع الأول والثاني من الوحدة. أما التقويم والدعم فيتم في الأسبوع الثالث. والشيء نفسه بالنسبة للصرف والتحويل.

4.3.7. التطبيقات الكتابية :

حصة التطبيقات الكتابية برمجت في الأسبوعين الأول والثاني في استثمارات التراكيب والصرف والأساليب. أما الأسبوع الثالث للوحدة فيتم التركيز فيه على استثمارات المعجم وإغناء الرصيد. وانطلاقا من الوحدة السابعة يبتدئ التدريب على ضبط الجمل بالحركات ضمن أنشطة كل حصة من حصص التطبيقات الكتابية (تدريب على الشكل).

5.3.7. الإملاء :

تقدم الظاهرة الإملائية في الأسبوع الأول، وينجز نص تطبيقي في الأسبوع الثاني، أما التقويم والدعم فيبرمج في الأسبوع الثالث.

6.3.7. التعبير الكتابي :

تعتبر حصة التعبير الكتابي مجالا لإعداد الإنشاء كما ستعرفه دروس السنة الرابعة (ترتيب جمل لتكوين فقرة، ترتيب فقرات لتركيب نص، بناء فقرات، تكملة فقرة وتعبير حر). هذا مع تنويع تقنيات الكتابة التي سيتم التدريب عليها.

ملاحظة : تصحح كل الأنشطة الكتابية فورا كلما أمكن ذلك، وبمشاركة المتعلمات والمتعلمين.

4.7. السنة الرابعة :

1.4.7. القراءة :

يتم التركيز على النصوص الوظيفية والشعرية والمسترسلة :

أسابيع الوحدة	الحصة 1	الحصة 2	الحصة 3	الحصة 4
الأول	النص الوظيفي الأول			نص مسترسل 1
الثاني	النص الوظيفي الثاني			نص مسترسل 1
الثالث	نص شعري			نص مسترسل 1

- تستغل إحدى فقرات النص الوظيفي منطلقا لدرس التراكيب إن تضمنت الظاهرة التركيبية للأسبوع وإلا تم اعتماد نص قصير لهذا الغرض.
- يدرج استعمال الأساليب ضمنيا في أنشطة استثمار النص القرائي الوظيفي، وذلك في الحصة الثالثة؛
- في الأسابيع 8، 16، 24 و32 المخصصة للدعم والتقويم، برمجت حصة لقراءة نص/ وثيقة وحصتان لنص شعري وحصة لمطالعة القصص.

2.4.7. التراكيب والصرف والتحويل :

تقدم ظاهرتان تركيبيتان وصرفيتان في الأسبوع الأول والثاني، وفي الأسبوع الثالث تقوم وتدعم الظواهر الأربع بواسطة نص للشكل.

3.4.7. الشكل والتطبيقات الكتابية :

توظف حصة الشكل لضبط النص بالحركات واستثماره على مستويي الفهم والمعجم فقط. أما حصة التطبيقات الكتابية فتخصص لتمارين في التراكيب والصرف ترتبط بالنص نفسه.

4.4.7. الإملاء :

تقدم الظاهرة في الأسبوع الأول، وتطبق في الأسبوع الثاني، وتقوم وتدعم في الأسبوع الثالث.

5.4.7. الإنشاء :

يعالج موضوع إنشائي في كل وحدة، وتستغل الحصص الأربع لكل موضوع في العمليات المدرجة التالية : الإعداد في الحصة الأولى، الإنجاز في الحصة الثانية، التصحيح في الحصة الثالثة والتتبع في الحصة الرابعة.

ملاحظة : كل الأنشطة الكتابية تصحح فورا في الحصة نفسها التي تنجز فيها، عدا المحررات الإنشائية التي تصحح في حصتها.

5.7. السنتان الخامسة والسادسة :

1.5.7. القراءة :

يتم التركيز على النصوص الوظيفية والأدبية والمسترسلة، كالآتي :

أسابيع الوحدة	الحصة 1	الحصة 2	الحصة 3
الأول	النص	الوظيفي	الأول
الثاني	النص	الوظيفي	الثاني
الثالث	نص	أدبي	قراءة مسترسلة

- تستغل إحدى النصوص الوظيفية كمنطلق لدرس التراكيب إن تضمنت الظاهرة التركيبية للأسبوع، وإلا اعتمد على نص قصير؛
- يعالج استعمال الأساليب ضمن أنشطة استثمار النص الوظيفي في الحصة الثالثة؛

- يتم الاشتغال على نص مسترسل واحد عبر وحدات أربع؛
- في الأسابيع 8، 16، 24 و32 الخاصة بالتقويم والدعم، تخصص حصتان من كل أسبوع لمعالجة نص أدبي، وحصة لاستثمار مطالعات المتعلمات والمتعلمين من القصص وحصة للقراءة السماعية.

2.5.7. التركيب والصرف والتحويل :

تقدم ظاهرتان تركيبيتان وظاهرتان صرفيتان في الأسبوعين الأول والثاني، وتقومان في الأسبوع الثالث بواسطة نص للشكل يضبط بالحركات في حصة التراكيب. كما تستثمر في حصة الصرف تمارين كتابية في التراكيب والصرف.

3.5.7. الشكل والتطبيقات الكتابية :

تستغل حصة الشكل لضبط نص بالحركات واستثماره على مستويي الفهم والمعجم فقط. أما في حصة التطبيقات الكتابية فتنجز تمارين في التراكيب والصرف ترتبط بالنص نفسه.

4.5.7. الإملاء :

تقدم حصة واحدة خلال كل وحدة تتخللها ظاهرة واحدة دراسة وتطبيقا كتابيا.

5.5.7. الإنشاء :

يقدم موضوعان في كل وحدة، ويعالجان في ست حصص؛ الثلاث الأولى للموضوع الأول والمتبقية للموضوع الثاني. وبالنسبة لكل موضوع يمكن أن تستغل حصته الأولى للإعداد والثانية للإنجاز والثالثة للتصحيح، كما يمكن تغيير هذه المنهجية بالانطلاق من حصة الانتاج الكتابي (وضعية مشكلة) للمتعلمين في الحصة الأولى والذي يتم تطويره في الحصص الموالية.

نقدم، بعد التذكير بهذه المنطلقات العامة، بطاقات وتوجيهات تطبيقية أكثر تدقيقا للتعامل مع أنشطة اللغة تبعا للمستويات الدراسية.

7. بطاقات وأمثلة للاستئناس :

نقدم مقترحات بمداخل متنوعة لهندسة الأنشطة الديدكتيكية لبعض المكونات للاستئناس بها قصد تصريف البرنامج الدراسي. وتتضمن كل بطاقة مقترحات متنوعة لحوامل ووسائل وتقنيات تنشيط يستأنس بها المدرس(ة) في إعداد دروسه حسب طبيعة قسمه.

1.8. المرحلة الأولى، المستويان الأول والثاني :

1.1.8. بطاقات مقترحة لدرس التعبير :

هذه الأمثلة تقدم، فقط، أهم المراحل التي يمكن أن ينشط من خلالها درس التعبير، علما أن المدرس(ة) في عين المكان هو الأقدر على اختيار الوضعيات وتقنيات التنشيط والمعينات الديدكتيكية المناسبة.

<u>**بطاقة درس التعبير بالمستوى الأول أو الثاني**</u> :

النموذج 1 :

- **الكفاية :** التعبير الشفهي السليم باللغة العربية في وضعيات تواصلية مرتبطة بالبيت والأسرة والمدرسة.
- **الامتدادات الأفقية (الكفايات الممتدة) :** التعاون، العمل الجماعي وتنظيم الأحداث...
- **الأهداف التعلمية :**
  - اكتساب معجم لغوي مرتبط بالبيت والأسرة والمدرسة؛
  - استعمال الزمن الماضي المرتبط بضمير المتكلم وبأفعال سهلة متداولة؛
  - استعمال الزمن المضارع المرتبط بضمير المتكلم وبأفعال سهلة متداولة.

الأهداف التعلمية	الوضعيات	أشكال العمل	توضيحات حول أهمية كل اختيار
1. اكتساب واستعمال الزمن الماضي	يقدم المدرس(ة) للمتعلمات والمتعلمين الطلب التالي: تحدثوا عن الأعمال التي قمتم بها يوم أمس في المنزل.	**مرحلة 1 :** يجتمع المتعلمات والمتعلمون في مجموعات من أربعة أفراد ويعبر كل واحد ضمن مجموعته عما قام به يوم أمس في بيته الوقت : يستغرق هذا النشاط حوالي 5 دقائق. **مرحلة 2 :** تقترح كل مجموعة واحدا من بين أعضائها ليتحدث عن تجربته أمام جماعة القسم الكبرى؛ بينما المتعلمات والمتعلمين صحبة الأستاذ(ة) يقدمون التصحيحات اللازمة المتعلقة بالمعجم المستعمل والزمن الملائم الوقت: يستغرق هذا النشاط حوالي 10 دقائق.	هذه الوضعيات قد لا تتطلب وسائل تعليمية مادية؛ فهي سهلة تنطلق من معان ومدلولات يعرفها ويعيشها المتعلمات والمتعلمون يوميا؛ كما أنها فارقية؛ إذ تفرد المرحلة 1 التعلم بحيث تتيح الفرصة لجميع المتعلمات والمتعلمين للكلام وفقا لخصوصيات كل واحد، على خلاف التعلم في جماعة القسم الكبرى الذي يفسح المجال فقط لبعض المتعلمات والمتعلمين، هذا الاختيار سيفرض على المتعلمات والمتعلمين استعمال الزمن الماضي وربطه بأحداث الأمس, تسمح المرحلة 2 بتقاسم إنتاجات المجموعة مع باقي أعضاء القسم لتعميم الاستفادة ومناقشة الأفكار المطروحة. ملاحظة : طبعا يمكن استعمال أشكال عمل أخرى.
2. اكتساب واستعمال الزمن المضارع	يطلب الأستاذ(ة) من المتعلمات والمتعلمين تشخيص بعض المواقف أو العمليات أو الحركات مع التعبير عنها في الوقت نفسه.	**مرحلة 1 :** يجتمع المتعلمات والمتعلمون في مجموعات صغيرة ويشخص كل واحد ضمن مجموعته بعض المواقف ويعبر عنها في الوقت نفسه أمام زملائه وهم يلاحظون ويصححون : أكتب وأرسم؛ أتكلم وأضحك؛ أغني وأرقص؛... الوقت : يستغرق هذا النشاط حوالي 5 دقائق. **مرحلة 2 :** تقترح كل مجموعة واحدا من بين أعضائها ليشخص بعض المواقف ويعبر عنها في الوقت نفسه أمام جماعة القسم الكبرى؛ بينما المتعلمات والمتعلمون صحبة الأستاذ(ة) يقدمون التصحيحات اللازمة المتعلقة بالمعجم المستعمل والزمن المضارع الوقت : يستغرق هذا النشاط حوالي 10 دقائق.	
3. إدماج الزمن الماضي والمضارع	مطالبة المتعلمات والمتعلمين بالتعبير عن أحداث مرت وأخرى تجري الآن.	بنفس طريقة عمل الهدفين السابقين؛ مثلا : استيقظت في الصباح وأفطرت والآن أنا في المدرسة ألعب وأتعلم مع أصدقائي.	
4. التقويم	مطالبة كل متعلم(ة) بعرض نص على مجموعته، يتحدث فيه عن أعمال الأمس واليوم.	داخل مجموعة صغيرة لا تتجاوز أربعة أفراد، ويفضل ألا تكون متجانسة حتى تتيح التعاون والتصحيح بين أفرادها.	

النموذج 2 لدرس في التعبير :

الوضعيات	أنشطة تعلمية	أنشطة تعليمية
وضعية – مشكلة أولية : تعرف موضوع الدرس.	ن 1 : يشاهد المتعلمات والمتعلمون الصورة. ن2 : يتهيؤون للإجابة عن السؤال/موضوع الدرس.	• يوجه المدرس(ة) المتعلمات والمتعلمين إلى الصورة. • يطرح سؤالا لاستنباط موضوع الدرس.
وضعيات – مشكلة وسيطية (نص أو دعامة) : 1- تعرف الفاعلين والأحداث. 2- استعمال المعجم والبنيات الأسلوبية والتركيبية والصرفية. 3- تشخيص المواقف.	ن3 : يشتغلون على تحديد الفاعلين في النص. ن4 : يشتغلون على تحديد أحداث النص. ن5 : يتحاورون فيما بينهم باستعمال المعجم والأساليب والتراكيب والظواهر الصرفية التي يروجها الدرس. ن6 : يتقمصون شخصيات النص ويتحاورون. ن7 : يلعبون أدوارا تشخص موقفا من مواقف النص.	• يوجه المتعلمات والمتعلمين إلى تحديد الفاعلين والأفعال التي يقومون بها. • يستنبط المدرس(ة) الأسئلة التي تكون أجزاء النص إجابات عنها. • يوجه المتعلمات والمتعلمين إلى استعمال الأسئلة المولدة للمفردات المناسبة. • ينظم عمليات التشخيص والحوار. • يوجه المتعلمات والمتعلمين إلى اعتماد الإيماء والإشارة في التواصل. • يحدد المدرس(ة) الأدوار.
وضعية–مشكلة ختامية :	ن8 : يروجون الرصيد المكتسب وفق البنيات الأسلوبية والتركيبية والصرفية المطلوبة.	• يوجه عمليات استعمال الرصيد والبنيات الأساسية في الحوار.

2.1.8. بطاقة تقنية مقترحة لهندسة درس في الكتابة بالمستوى الأول :

<table>
<tr><td colspan="2">المجال : الطفل والمدرسة</td><td>المكون : الكتابة</td></tr>
<tr><td colspan="3">1- الكفاية : كتابة الحروف العربية مجردة وضمن كلمات وجمل بصورة سليمة تتميز بالجمالية والنظافة والتنظيم، تبعا لنماذج خطية تعرض عليه؛ ونقل كلمات وجمل وفقرات قصيرة.</td></tr>
<tr><td>الدرس : حرف اللام</td><td>عدد الحصص : 3</td><td>المدة الزمنية : 1 س و30 د</td></tr>
<tr><td colspan="3">الأهداف التعلمية :
ـــ رسم حرف الميم مستقلا في مواقع مختلفة ؛
ـــ نقل كلمة وجملة قصيرة مشتملة على حرف اللام ؛
ـــ تحويل نطق كلمة أو جملة قصيرة مشتملة على حرف اللام إلى رسم.</td></tr>
<tr><td colspan="2">المكتسبات القبلية :
ـــ صورة الحرف من خلال درس القراءة السابق على درس الكتابة
ـــ مسك القلم وممارسة ـــ فعل الكتابة على الدفتر واللوحة (المكتسب نسبي حسب المتعلمين، مع دعم هذه الجوانب عند المتعثرين (تفريد التعلم)).</td><td>الامتدادات : اكتساب الحروف الأخرى
ـــ كتابة الحرف في المنزل
ـــ مراعاة كتابة الحرف بالمقاييس والجمالية والوضوح في مختلف الممارسات الكتابية (التداخل بين مختلف لمكونات والوحدات).</td></tr>
</table>

خطوات الدرس	الأنشطة	التقويم
المرحلة الأولى : أنشطة الاكتشاف	النشاط الأول : ملاحظة رسم حرف اللام من خلال: جملة مستمدة من درس القراءة أو التعبير، حدث يشخص ويعبر عنه داخل القسم، تجربة المتعلمات والمتعلمين، حدث خارجي أثار انتباه متعلم(ة) أو أكثر، مشهد، صورة، سؤال يتطلب جوابا، أو كل حامل من شأنه أن يجعل المتعلم(ة) ينطلق من فهم المتن ويتمكن من ملاحظة مقاييس حرف اللام. ويحسن العمل على تنويع الحوامل لترسيخ صورة حرف اللام وتوظيفاته المتعددة ومراتبه داخل الكلمة مما يسمح للمتعلم(ة) بملاحظة التغيرات الطارئة على رسمه حسب موقعه كما أن هناك تغيرات على مستوى نطقه وكل هذا التعقيد يتم التعامل معه بطريقة ضمنية وإنجازية من خلال إعطاء أمثلة من طرف الأستاذ(ة) والمتعلمات والمتعلمين.	تعيين حرف اللام في كلمت مقدمة وفي مختلف المواقع (الوسط/مستقل/في الآخر)
المرحلة الثانية : أنشطة التدريب	التدرج في التدريب على رسم الحرف : الجانب المهاري : ـ نقطة بدء رسم الحرف. ـ رسم الحرف في أبسط وأيسر كتابته/ رسمه. ـ رسم الحرف بالتدرج ضمن كلمات حسب تمكن كل متعلم(ة) من مستوى كتابة الحرف (يجب تنويع وضعيات أنشطة الإنجاز: الفروق الفردية/بما في ذلك كتابة النموذج (التنويع في كتابة النموذج). التدرج في الإنجاز : على السبورة بخط يوضح المقاييس/بأدوات لتشكيل الحرف/على الألواح/دعم فوري على السبورة/إنجاز على الدفاتر.	...
المرحلة الثالثة : أنشطة الإدماج	1. نقل كلمات/جملة قصيرة بعد استخراجها من أحد الحوامل وتبين معناها. 2. إملاء كلمات/جمل قصيرة. 3. تنويع الأنشطة الكتابية حسب حاجات كل متعلم(ة).	...
المرحلة الرابعة : أنشطة التقويم والدعم	1. تقويم فوري أثناء ممارسة فعل الكتابة/الإنجاز، مع مساعدة المتعلم على التدرب على المهارات الأخرى للكتابة (الجلوس/مسك القلم/تعرف الاتجاه/الضغط على القلم/الترقيق (البعد الجمالي لرسم الحرف). 2. تدوين الملاحظات لـــتتأسس عليها أنشطة الدعم.	...

2.8. المستوى الثالث : التعبير الشفهي :

تستغل إحدى فقرات النص الوظيفي الأساسي منطلقا لحصة التعبير الشفهي. وذلك تحقيقا لثلاث عمليات منهجية هي: تحديد متحكمات أساليب النص، استعمال الأساليب والتعبير الشفهي لإغناء رصيد المتعلم(ة) حول موضوع فرعي للمجال :

المجال : عالم الابتكار والإبداع	**المكون : التعبير الشفهي**

الكفاية : توظيف تقنية الحوار شفهيا

موضوع الدرس : إنتاج حوار بسيط في المجال (صنع لعبة/رسم لوحة أو شكل/محاكاة صنع أو رسم شيء ...).	**عدد الحصص :** 1	**المدة الزمنية :** 45 د

الأهداف التعلمية المرتبطة بالدرس : - تعرف تقنية الحوار من خلال نماذج بسيطة وقصيرة. - توظيف الرصيد : معجم (الابتكار والإبداع) حسب حاجات المتعلمين الحقيقية. - أساليب مرتبطة بالقيمة التداولية للغة.

المكتسبات القبلية : – معلومات حول المجال ومكتسبات من خلال المكونات الأخرى – علامات الترقيم، الحوارات المنجزة أثناء دروس التعبير في المستويات السابقة.	**الامتدادات :** قراءة حوار إنتاج نص حواري في المستويات العليا المساهمة في أنشطة موازية في المؤسسة (المسرح). ...

خطوات الدرس	الأنشطة	التقويم
المرحلة الأولى : **أنشطة الاكتشاف والفهم**	الانطلاق من : ا. حامل شفهي : سؤال /جواب في موضوع مرتبط بالمجال. ب. نص قرائي في المجال ، إن كان على صيغة حوار. ج. إعداد نص حواري مرتبط بالمجال قبليا، تسميعه وفهمه.	ـ أسئلة بسيطة وأجوبة تؤسس لحوار؛ ـ مبادرات المتعلمات والمتعلمين؛ ـ الارتباط بالمجال : صنع لعبة مثلا ...
المرحلة الثانية : **أنشطة التدريب**	1. يمكن اعتماد : • قراءة الحوار، نص الانطلاق في المرحلة السابقة؛ • اختيار وضعيات منتجة جماعيا أثناء التقويم، والعمل على إغنائها والتوسع فيها بمحاكاة النصوص الحوارية المقدمة أثناء مرحلة الاكتشاف، مع تحديد الحاجات الحقيقية على مستوى المعجم الأساليب... 2. التناول : • التركيز ـ أثناء القراءة على مقومات وخاصيات الأسلوب الحواري : ـ النبرة/الإيقاع/الاستفهام، التعجب ... • ترديد الحوار ثم تشخيصه من طرف المتعلمين بالتدرج مع دعم الموارد والتدخل لتصحيحها: ـ المعجم/الأساليب/ ... ـ النبرة/سلامة اللغة/التناوب على أخذ الكلمة والانتباه إلى لحظة أخذها، العمل على تنمية قدرة الإنصات. ـ تقمص شخصيات النص عن طريق تقليدها.	
المرحلة الثالثة : **أنشطة الإدماج والتقويم والدعم**	3. تنويع الوضعيات : ـ مبادرة المتعلمين لممارسة فعل التعبير. ـ إثارة الانتباه إلى مواضيع عن طريق تقديم : صور/مشهد/سؤال/تذكير بمناسبة ... ا. تحويل فقرات النص السردي إلى حوارات بسيطة بالتناوب بين المتعلمات والمتعلمين. ب. ترديد حوار محدد ومعد من قبل الأستاذ(ة) ج. تكملة حوار بسيط. د. إنتاج حوار بشكل جماعي/عمل في مجموعات/فرادي ... ـ تتخلل هذه الإنجازات تدخلات فورية لتعديل وتصحيح الأخطاء والتعثرات على مستوى: اللغة/مكونات الحوار/النبرة ...	

3.8. المستوى الرابع : القراءة

يمكن تبني المقاربة الكلية في تناول النصوص الوظيفية التي تعتمد النقط التالية :

- الانطلاق من صياغة تمثلات أولية (فرضيات) عبر ملامسة مضامين ومكونات النص القرائي : هيكل النص، الصورة/الصور المرافقة، العنوان، الكاتب والمرجع...؛
- التدرج عبر مختلف العمليات القرائية للتحقق من تلك التمثلات بطريقة ضمنية؛
- المعالجة المعجمية للنص؛
- تحديد أحداث وشخصيات وأمكنة النص...؛
- استخلاص معاني النص وأفكاره الأساسية وتحديد مقاطع منه تدل على معان معينة...؛
- مناقشة قضية من قضايا النص أو إحدى قيمه والعمل على استدماجها في السلوك اليومي.

وينبغي التذكير أن أشكال العمل على النص القرائي يستحب أن تتم في مجموعات بشكل يؤدي إلى القراءة المتقاسمة، أو بالتشخيص أو بتحويل النصوص إلى مسرحيات وأدوار يتم تشخيصها...

4.8. المستوى السادس : الإنشاء

بطاقة تقنية مقترحة لهندسة درس الإنشاء (التعبير الكتابي)

<table>
<tr><td colspan="2">المجال : القيم الإسلامية والوطنية والإنسانية.</td><td colspan="2">المكون : إنشاء</td></tr>
<tr><td colspan="4">الكفاية : يكتب المتعلم حوارا موظفا مكتسباته اللغوية والثقافية والمنهجية.</td></tr>
<tr><td>موضوع الدرس :</td><td>عدد الحصص : 3</td><td colspan="2">المدة الزمنية : 2 س 15 د</td></tr>
<tr><td colspan="4">الأهداف التعلمية المرتبطة بالدرس :
ـ تعرف تقنية كتابة حوار من خلال نماذج مقدمة.
ـ إنتاج نص حواري في مجال القيم الإنسانية والإسلامية والوطنية.</td></tr>
<tr><td colspan="2">المكتسبات القبلية : مكتسبات حول المجال.</td><td colspan="2">الامتدادات : ـ تشخيص حوارات ـ التعامل مع مسرحيات.</td></tr>
<tr><td>خطوات الدرس</td><td colspan="2">الأنشطة</td><td>التقويم</td></tr>
<tr><td>المرحلة الأولى : تعرف تقنية الحوار</td><td colspan="2">▪ من خلال نصوص مقدمة من طرف الأستاذ(ة) ومعدة قبليا في مجال الوحدة.
▪ الإعدادات القبلية للمتعلمات والمتعلمين.
▪ بناء حوار بشكل تلقائي بين المتعلمين انطلاقا من حامل (صورة، مشهد، فكرة أو كل ما يثير انتبه المتعلمين وله ارتباط بالمجال). مع تدوينه على السبورة.
▪ تدوينه على السبورة وقراءته ليكون منطلقا للمرحلة الثانية.
▪ قبول كل ما ينتجه المتعلم: إعداد قبلي، أو داخل القسم والانطلاق منه للتعديل على كافة المستويات (المبنى بكل حيثياته وعناصره وكذا المعنى) (بيداغوجيا الخطأ).
▪ التنويع على مستوى المضمون عند التعامل مع المجال والجانب الذي يهم مجموعة الفصل والذي يهم كل متعلم على حدة.
▪ ربط المجال بمحيط المتعلم دون تعسف.
▪ تنويع الوضعيات حول تقنية الحوار.</td><td></td></tr>
<tr><td>المرحلة الثانية : أنشطة الاكتشاف والفهم</td><td colspan="2">▪ ملاحظة بنية النص الحواري البسيط على مستوى الشكل/التنظيم/اللغة المكثفة والدالة/علامات
▪ الترقيم وعلاقتها بالنبرة والإيقاع والمعنى. وذلك لربط الكتابة بالقراءة، إذ هناك عناصر غير لغوية تساهم في بناء الدلالة، كما أن النص الحواري يوظف في وضعيات أخرى.
▪ الصياغة اللغوية المناسبة لتقنية الحوار، وحسب الحاجات الحقيقية للمتعلمات والمتعلمين (ما تفرزه الممارسة/الإنجاز) على مستوى عناصر اللغة (معجم، بنيات تركيبية وصرفية...).</td><td></td></tr>
</table>

المرحلة الثالثة : أنشطة التدريب	▪ الانطلاق مما تم إنتاجه من نصوص حوارية خلال المرحلتين السابقتين للتوسع فيها أو إعادة بناء نص حواري جديد بشكل جماعي/عمل مجموعات/فرادي، ▪ تقديم نص سردي من القراءة، أو معد من طرف الأستاذ(ة) أو من الإعداد القبلي للمتعلمات والمتعلمين ويكون متوفرا على إمكانية كتابته على شكل حوار، وتحويله إلى حوار مع المراقبة الآنية والتدرج في التدريب على بناء نص حواري. ▪ كما يمكن اعتماد محتوى نشاط شفهي له علاقة بالمجال مع تبين نوع الرسالة (قضايا/قيم متنوعة (لترك الحرية للمتعلم(ة) لاختيار موضوع من المجال وقيمة وقضية وشخوص وأحداث حسب طبيعة الموضوع المختار) ▪ القيم التداولية التي يتطلبها الموضوع. ▪ الصياغة اللغوية والجانب الشكلي لكتابة حوار. ▪ صياغة مواضيع جماعيا انطلاقا من الحصة الأولى مع مراعاة اهتمام المتعلمات والمتعلمين بعد البحث في المنزل وهو ما يناسب الحصة الثانية للإنجاز	
المرحلة الرابعة : أنشطة الإدماج	▪ تدوين موارد تطلبها الإنجاز كحاجات (معجم/تعابير/استشهادات/مساعدة على المستوى المهاري على اعتبار أن المتعلم(ة) هو دائما في حالة تعلم. ▪ التدرج في الإنجاز تحت مراقبة المعلم(ة) ودعمه الفوري أثناء الإنجاز.	
المرحلة الخامسة : أنشطة التقويم والدعم	تشخيص إنجازات المتعلمين وتصنيفها حسب ما تتطلبه التعلمات التي تم تقديمها، لتدريب المتعلم(ة) على : ▪ الالتزام بالتعليمة. ▪ ربط المبنى بالمعنى، وضوح الرسالة باستحضار المخاطب(ة)/المتلقي(ة). ▪ الرابط بين وحدات النص/التماسك بين لأفكار. ▪ سلامة اللغة من حث المعنى والتركيب والرسم. ▪ علامات الترقيم ▪ التنظيم ▪ مقروئية الخط وجماليته. ▪ الإبداع (التشجيع على هذا الجانب). ▪ يمكن أن يكون العمل جماعيا في حصة التصحيح والدعم مثلا	

منهاج اللغة الأمازيغية

1. تقديم :

يندرج تدريس اللغة الأمازيغية ضمن مخططات وزارة التربية الوطنية الرامية إلى تحقيق الجودة، ويتأسس تدريس هذا المكون على مرجعيات سياسية وتشريعية وقانونية وثقافية وتربوية.

فعلى المستوى السياسي يهدف تدريس الأمازيغية

إلى توطيد الهوية الوطنية المؤسسة على التنوع في إطار الوحدة. أما على المستوى اللغوي والثقافي فتدريس اللغة الأمازيغية يرمي إلى الحفاظ على اللغة والثقافة الأمازيغيتين وتطويرهما وتعزيز مكانتهما في المجتمع وفي مختلف المؤسسات. وأخيرا يهدف الجانب التربوي إلى تنمية شخصية المتعلم (ة) بواسطة مختلف الكفايات الأساسية والمستعرضة خاصة تلك المرتبطة باللغة الأمازيغية في أبعادها المعرفية والوجدانية والاجتماعية والحضارية...

وتنجز هذه العملية من خلال استراتيجية تعميم تدريس اللغة الأمازيغية داخل المنظومة التربوية، والتي تقوم على مدخلين أساسيين : مدخل أفقي، ويعني توسيع شبكة تدريس الأمازيغية لتطال جميع المؤسسات بمختلف الجهات والمناطق. ومدخل عمودي، يتعلق بتطور وتيرة تدريس اللغة الأمازيغية حسب المستويات الدراسية لتشمل جميع المستويات التعليمية. وهذه الاستراتيجية تستمد مرجعيتها من الأسس والمرتكزات المنصوص عليها في الوثائق الوطنية المنظمة لعملية تدريس الأمازيغية بالمدرسة المغربية.

2. الاختيارات والتوجهات العامة الكبرى :

يستمد منهاج اللغة الأمازيغية مرجعيته الأساسية مما يلي :

- الخطب الملكية السامية التي أكدت على أن الأمازيغية ممتدة الجذور في أعماق تاريخ الشعب المغربي، وأنها ملك لكل المغاربة بدون استثناء، وأنها مكون أساسي للثقافة الوطنية، وتراث ثقافي زاخر شاهد على حضورها في كل معالم التاريخ والحضارة المغربية...
- ما أقرته لجنة الاختيارات والتوجهات التربوية في الوثيقة الإطار المؤطرة لمراجعة المناهج التربوية، واللجنة البيسلكية متعددة التخصصات، ولا سيما ما يتعلق بترسيخ الهوية الحضارية المغربية بمختلف مكوناتها وأبعادها وروافدها؛
- كون اللغة الأمازيغية لغة وطنية تحمل ثقافة وحضارة عريقتين؛
- كونها لغة متداولة على نطاق واسع في الإبداع الثقافي والمعاملات اليومية في مجموع التراب الوطني؛
- الدور الذي ينبغي أن تقوم به اللغة الأمازيغية في عملية التنمية الشاملة والمستدامة.

استنادا إل ذلك فإنه بات من الضروري إدماج هذه اللغة في المنظومة التعليمية المغربية، والعمل على تطويرها وتأهيلها لاستيعاب التغيرات والتطورات التي تعرفها المجالات العلمية والتكنولوجية على المستويين الوطني والدولي، مع العمل على إدراج المضامين الثقافية الأمازيغية في المناهج التربوية للمواد الدراسية الأخرى، وفق نظرة تكاملية تراعي التفاعل بين الأمازيغية لغة وثقافة وبين المواد الأخرى.

3. الغايات والمبادئ :

نظرا للدور الذي ينبغي أن يلعبه تدريس وتعلم اللغة الأمازيغية في تحقيق الغايات الكبرى لنظامنا التعليمي، وخاصة منها تلك التي تتعلق بتعميق الشعور بالمواطنة لدى الناشئة، وضمان الاندماج الثقافي، والتلاحم الاجتماعي بين مختلف مكونات المجتمع، وتعزيز الوحدة الوطنية، وتنمية الاعتزاز بمختلف مكونات الهوية الحضارية والثقافية المغربية، فإن منهاج تدريس اللغة الأمازيغية، يرتكز على :

- المساهمة في تحقيق الغايات الكبرى المحددة لنظام التربية والتكوين، وخاصة منها ما يتعلق بالتربية على قيم العقيدة الإسلامية، وقيم الهوية الحضارية ومبادئها الأخلاقية والثقافية، وقيم المواطنة، وقيم حقوق الإنسان ومبادئها الكونية؛
الانطلاق من الفلسفة التي حددتها لجنة الاختيارات والتوجهات التربوية، والمتمثلة في اعتماد مدخل التربية على القيم وتنمية كفايات المتعلم؛
- تقوية الوعي بالذات المغربية، ومقومات الشخصية الوطنية قصد تنمية الإبداع انطلاقا من الذات والخروج من التبعية الفكرية وترسيخ روح المواطنة المغربية؛
- تمكين المتعلمات والمتعلمين من الانخراط بفعالية أكبر في مختلف مجالات الحياة؛

- تمكين المتعلمات والمتعلمين من الإلمام بالبعد الأمازيغي للثقافة والحضارة المغربيتين، مع الانفتاح على الثقافات والحضارات الأخرى والتعامل إيجابيا مع المستجدات العلمية والتكنولوجية؛
- تمكين الثقافة واللغة الأمازيغية من لعب دورهما كاملا في التنمية المحلية والوطنية؛
- تدريس اللغة الأمازيغية باعتبارها لغة التواصل اليومي والإبداع الثقافي. ويقتضي هذا مراعاة تحولات وحاجات المجتمع المغربي الحديث في جميع الميادين، مع الحفاظ على الحمولة الثقافية والحضارية للغة؛
- تعميم تدريس اللغة الأمازيغية لجميع المتمدرسات والمتمدرسين في مجموع التراب الوطني وفي مختلف الأسلاك التعليمية مع مراعاة خصوصيات المتعلمات والمتعلمين.

4. الاختيارات والتوجهات المؤطرة لإعداد منهاج اللغة الأمازيغية :

انسجاما مع المبادئ والغايات المحددة أعلاه، يرمي منهاج اللغة الأمازيغية، في مختلف الأسلاك التعليمية، إلى تحقيق الأهداف العامة التالية :

- تمكين المتعلمات والمتعلمين من اللغة الأمازيغية نطقا وقراءة وكتابة؛
- وضع كتب مدرسية موحدة، يتم تكييف معجمها، كلما كان ذلك ضروريا، مع الخصوصية الجهوية للغة خاصة في السنوات الأولى من تعلم هذه اللغة؛
- الانطلاق في وضع منهاج اللغة الأمازيغية من الفروع الثلاثة الكبرى للأمازيغية مع العمل بالتدريج على بناء لغة معيارية موحدة من خلال:
  - الانتقال التدريجي من ما هو محلي إلى ما هو جهوي ثم إلى ما هو وطني؛
  - التركيز على البنيات اللغوية المشتركة بين اللهجات الأمازيغية أثناء وضع الكتب المدرسية، والملفات البيداغوجية، والدعامات الديداكتيكية الأخرى المكتوبة والسمعية والبصرية؛
  - اعتماد المرجعية اللغوية المحلية في حالة عدم وجود مصطلح موحد؛
  - اعتماد الإبداع المعجمي لإغناء وتطوير الرصيد اللغوي الأمازيغي؛
  - توظيف المعجم الأمازيغي المتداول في الدارجة المغربية؛
  - الانفتاح على اللهجات الأمازيغية الأخرى المتداولة في مناطق أمازيغية خارج الوطن لإغناء المعجم الأمازيغي.

واعتمادا على الاختيار التربوي الذي يحكم باقي المناهج التعليمية، ويعتمد، على تنمية كفايات المتعلم كمرتكز أساسي، فإن تدريس اللغة الأمازيغية يستهدف بالأساس تنمية الكفايات التواصلية عند المتعلم (كفايات الإنصات، وكفايات التحدث، وكفايات القراءة، وكفايات الكتابة)؛

وبالإضافة إلى هذه الكفايات التواصلية، يستهدف تدريس وتعلم الأمازيغية، وفق ما يسمح به سن المتعلم ودرجة نموه، تنمية الكفايات الاستراتيجية والكفايات الثقافية، والكفايات المنهجية، والكفايات التكنولوجية. ويتطلب ذلك تخصيص غلاف زمني مناسب للمادة لا يقل عن ثلاث ساعات أسبوعيا.

5. تدبير الغلاف الزمني لدرس اللغة الأمازيغية :

يرتكز درس اللغة الأمازيغية على خمسة أنشطة رئيسية متفاعلة ومتكاملة هي: التواصل الشفوي، القراءة، الكتابة، التوظيف اللغوي، وأنشطة الثقافة والتفتح. وينسجم درس اللغة الأمازيغية مع المستجدات التربوية والديداكتيكية المتمثلة أساسا في التدريس بمدخل الكفايات والمقاربات التواصلية والتفاعلية.

وإذا تم تدبير الغلاف الزمني للغة الأمازيغية في المستويين الأول والثاني بكل يسر، ففي المستويات الأربعة المشكلة للسلك الأساسي تم استخلاص الغلاف الزمني لمكونات اللغة الأمازيغية بتعديل للأحياز الزمنية الخاصة بكل وحدة دراسية : 90 دقيقة من مكونات وحدتي اللغة الفرنسية والرياضيات، و90 دقيقة من مكونات اللغة العربية والتربية الإسلامية ومواد التفتح. (المذكرتان الوزاريتان 130 بتاريخ 12 شتنبر 2006 و133 بتاريخ 12 أكتوبر2007 قدمتا سيناريوهات في الموضوع لغاية الاستئناس بها أثناء بناء تدبير مناسب للزمن المدرسي الذي يضم مكونات اللغة الأمازيغية).

1.5. صيغ توزيع الغلاف الزمني :

في البداية، لا بد من التأكيد أن الغلاف الزمني المخصص لمكون الأمازيغية تم تحديده في ثلاث (03)_ساعات أسبوعيا. وهذا الغلاف يتم تدبيره حسب خصوصيات الصيغة المعتمدة في استعمالات الزمن.

وفي حالة اعتماد **مدرس خاص بوحدة الأمازيغية** يستحسن العمل بحصص مندمجة غلافها الزمني هو 60 دقيقة، حيث يتعامل المدرس(ة) مع كل فوج ثلاث مرات في الأسبوع، نظرا لما يوفره هذا الاختيار من مرونة لكل من المدرس(ة) والمتعلم(ة) أثناء تقديم الدرس الأمازيغي.

أما التسلسل التربوي الأسبوعي للدرس الأمازيغي فيمكن أن يأخذ إحدى الصيغ التالية :

- صيغة 30 دقيقة بمعدل 06 حصص أسبوعيا؛
- صيغة 60 دقيقة بمعدل 03 حصص أسبوعيا، في حالة اعتماد مدرس الوحدة.

2.5. توزيع البرنامج السنوي للغة الامازيغية

- يقدم البرنامج السنوي في 32 أسبوعا بالإضافة إلى أسبوع الإعداد في بداية السنة وأسبوع خاص بإجراءات آخر السنة.
- يتكون البرنامج السنوي للأمازيغية من 08 وحدات ديداكتيكية، تقدم كل وحدة في 3 أسابيع.
- بعد كل وحدتين يخصص أسبوعان للتقويم والدعم.

وروعي في هذا التوزيع عناصر أساسية، أهمها :

- التسلسل ؛ لضمان الانسجام بين مكونات الأمازيغية، سواء على مستوى مقرر سنة معينة أو على مستوى المقررات ككل.
- الانسجام بين الأمازيغية وباقي المواد الأخرى لتحقيق الكفايات العرضانية.

التدرج في تقديم المحاور والمفاهيم المقترحة حسب خصوصيات كل مرحلة.

6. المراحل المنهجية لتقديم مكونات اللغة الأمازيغية :

مكون التواصل الشفهي

1. ⴰⵎⵙⴰⵡⴰⵍ

يستهدف مكون التعبير والتواصل إكساب المتعلم(ة) القدرة على التواصل الشفهي وتنمية كفاياته التواصلية المرتبطة بحياته اليومية والمنفتحة على مجالات معرفية متعددة، كما يساعد المتعلم على اكتساب القيم المرتبطة بالثقافة المغربية، والقيم الكونية. وهكذا تبنى الكفايات المستهدفة انطلاقا من المجالات المقترحة والحاملة للجوانب المعرفية والقيمية والثقافية...

يمر مكون التواصل الشفهي بمحطتين أساسيتين، ففي المستويين الأول والثاني ينبني درس التواصل على نصوص حوارية ودعامات أيقونية مناسبة لكل كفاية ومجال؛ وابتداء من السنة الثالثة تغيب هذه النصوص وتبنى الوضعيات التواصلية انطلاقا من وثائق أيقونيقية وغيرها مع تقديم المعجم وأفعال الكلام، وتوظيف الأساليب والتراكيب المناسبة للكفاية والمجال. وخلال هذه المرحلة يتوخى التواصل الشفهي الانفتاح على فروع اللغة الأمازيغية قصد تنميطها ومعيرتها وتوحيدها. ويفسح المجال للمدرس(ة) للتصرف وفق ما تستدعيه الوضعيات التواصلية.

مراحل تدريس نشاط التواصل الشفهي

ⵜⵉⴼⵔⴽⵉⵡⵉⵏ ⵏ ⵜⵉⵍⴰⵍ ⵏ ⵓⵎⵙⴰⵡⴰⴹ

يقدم مكون التواصل الشفوي في المراحل الثلاث التالية :

I .ⴰⵙⵎⵓⵜⵜⴳ
مرحلة الإعداد

1. ⵜⴰⵙⵜⵓⵜ;
2. ⴰⵙⵏⵉⵖⵙ ⵏ ⵓⵡⵍⴰⴼ ⴷ ⵓⵙⵏⵓⵎⵍ ⵏⵏⵙ: ⴰⴷ ⵙⴽⵓⵏ ⵉⵏⵍⵎⴰⴷⵏ ⵜⵓⵔⴷⴰⵡⵉⵏ ⵙⴳ ⵉⵡⵍⴰⴼⵏ ⵅⴼ ⵓⵙⵓⵔⵙ ⵏ ⵓⵎⵙⵡⴰⴹ;
3. ⴰⵙⵎⵔⵙ ⵏ ⵓⵎⴰⵡⴰⵍ ⴷ ⵜⵓⵙⴽⵉⵡⵉⵏ ⵏ ⵉⴳⴳⵉⵜⵏ ⵏ ⵡⴰⵡⴰⵍ;
4. ⴰⵙⵏⴽⴷ ⵏ ⵉⴳⴳⵉⵜⵏ ⵏⵡⴰⵡⴰⵍ ⵙⴳ ⵓⵎⵙⴰⵡⴰⵍ ⵏⵉⵖ ⵙⴳ ⵉⵡⵍⴰⴼⵏ; (ⴰⵙⵙⴼⵍⴷ ⵉ ⵓⵎⵙⴰⵡⴰⵍ)

II.ⴰⵇⵇⴰⵣ ⵏ ⵢⵉⴳⴳⵉⵜⵏ ⵏ ⵡⴰⵡⴰⵍ
مرحلة التمكن من أفعال الكلام المرتبطة بالكفاية

1. ⴰⵍⵍⴰⵙ ⵏ ⵜⵙⵜⵓⵜ;
2. ⴰⵙⵙⴼⵔⵓ ⵏ ⵓⵎⵙⴰⵡⴰⵍ ⵏⵉⵖ ⴰⵍⵍⴰⵙ ⵏ ⵉⴳⴳⵉⵜⵏ ⵏ ⵡⴰⵡⴰⵍ;
3. ⴰⵣⵣⵔⴰⵢ ⵅⴼ ⵓⵔⵎⴰⵙ ⴷ ⵓⵣⵣⵔⴰⵢ ⵅⴼ ⵜⵓⵔⴷⴰⵡⵉⵏ ⵏ ⵉⵏⵍⵎⴰⴷⵏ;
4. ⴰⵣⵣⵔⴰⵢ ⵅⴼ ⵓⴳⵎⵎⴰⵢ ⵏ ⵉⵏⵍⵎⴰⴷⵏ;
5. ⵓⵔⴰⵔ ⵏ ⵜⵎⵍⴰⵍⵉⵏ;

III. ⵜⴰⵙⴰⵔⵡⴰ ⴷ ⵓⴼⴰⵔⵙ
الاستثمار والإنتاج

1. ⵜⴰⵙⵜⵓⵜ;
2. ⴰⵙⵎⵙⵉ ⵏ ⵓⵙⵓⵔⵙ ⵏ ⵓⵎⵙⴰⵡⴰⴹ;
3. ⴰⴼⴰⵔⵙ ⵏ ⵢⵉⴳⴳⵉⵜⵏ ⵏ ⵡⴰⵡⴰⵍ ⵙ ⵜⵡⵉⵣⵉ, ⴳ ⵓⵙⵓⵔⵙ ⴰⵎⴰⵢⵏⵓ ⵏ ⵓⵎⵙⴰⵡⴰⴹ;
4. ⵓⵔⴰⵔ ⵏ ⵜⵎⵍⴰⵍⵉⵏ;

7 توزيع الكفايات التواصلية حسب المستويات الدراسية :

المستوى الأول	المستوى الثاني	المستوى الثالث	المستوى الرابع	المستوى الخامس	المستوى السادس
التقديم تقديم النفس تقديم العائلة	**الحكي/ القدرة** سرد حدث/ واقعة مرتبطة بالعطلة الصيفية	**التعبير عن** شعور/ إحساس (الفن والغناء)	**الإخبار** إخبار حول الطقس	**الإستخبار** (مجال التاريخ والثقافة)	**الحكي** (قصة هزلية)
التسمية تسمية الأدوات المدرسية	**الإخبار** إخبار حول شيء مرتبط بالحضارة الأمازيغية	**فهم التوجيهات** (الألعاب)	**تقديم وصفة** (فن الطبخ)	**الإخبار** (الحضارات القديمة : أمازيغية وأخرى)	**الوصف** (ذكر المحاسن والعيوب لشخص ما)
التموقع تحديد موقع منطقة الكلسية	**الوصف** وصف شيء مرتبط بفصل الشتاء	**الإخبار** (شخصيات تاريخية)	**الوصف** (شخصيات تاريخية)	**الوصف** (وصف المظهر الخارجي لشخص ما)	**التحاور** (موسيقى بلادي)
التعبير عن إحساس / شعور (النظافة)	**التعبير عن الذوق** (الأكل)	**الحكي / القدرة** (أحداث تاريخية)	**الحكي / القدرة** (حكايات على لسان الحيوانات)	**الوصف** (وصف مكان السكن)	**تقديم النصح** (الحيطة والحذر في الطريق)
الطلب أسلوب الطلب المرتبط بالتكنولوجيا	**النصح** النصح المرتبط بمجال النظافة	**المقارنة** (العادات والتقاليد)	**الإبداع** الإبداع الشعري (حب الوطن)	**السرد / الحكي** (عالم الطفولة)	**الإخبار** (التاريخ والحضارات القديمة)
العد والحساب عد ما هو مرتبط بالرياضة	**الحماية / الاحترام** (الحيوانات)	**الوصف** (السفر التاريخية)	**الشرح والتفسير** (نظام الري)	**القدرة / الحكي** (حكايات وقصص للأطفال)	**الإستخبار** (تشغيل الأطفال)
الوصف وصف الحيوان والنبات	**الإستخبار** (إستخبار حول الحفلات والعادات)	**الحجاج** (الأسفار)	**الحجاج** (التسوق / التبضع)	**التفسير والشرح** (حياة النبات والحيوان)	**التفسير** (تفسير حقيقة علمية)
الحكي / القدرة حكايات مرتبطة بالأسفار أو الحفلات	**الحجاج** إعطاء وجهة نظر	**النصح** (الصحة والتغذية)	**إنشاء جريدة** (كتابة مقال مرتبط بحدث يومي	**التفسير والشرح** (كيفية الوقاية من الأمراض)	**الحجاج** (الحرف والمهن)

2.ⵜⵉⵍⴰⵍ ⵏ ⵜⵖⵔⵉ
أنشطة القراءة

تعتبر القراءة أحد الأنشطة المميزة للحضارة المعاصرة. وتزداد أهميتها بالنسبة للأمازيغية التي تعيش مرحلة تدبير الانتقال من الشفوي إلى الكتابي. وتهدف أنشطة القراءة إلى تمكين المتعلم(ة) من فك رموز تيفيناغ وفهم المعاني والدلالات التي يتضمنها المكتوب بالأمازيغية.

وقبل تقديم مختلف المراحل التي يمر بها درس القراءة، لابد من التذكير بأن دروس القراءة تعرف تطورات كلما تقدمنا في المستويات الدراسية. فبمجرد التمكن من أبجدية تيفيناغ يبدأ المتعلم(ة) في التعامل مع النصوص القرائية؛ هذه النصوص التي تستجيب للخصوصيات اللغوية للمناطق : (الريف، الوسط والجنوب) في السنتين الأولى والثانية. ثم تبدأ مرحلة الانفتاح على مختلف الخصوصيات اللغوية في السنتين الثالثة والرابعة. مع العلم أنه في السنة الرابعة أدمجت نصوص قرائية وظيفية مسهلة لتقديم دروس التوظيف اللغوي (النحو والصرف). أما في السنتين الخامسة والسادسة فالنصوص القرائية موحدة وموجهة للجميع؛ كما تم إغناؤها بنوع آخر من النصوص ذات الطابع الكوني قصد الانفتاح على ثقافات أخرى من خلال القراءة باللغة الأمازيغية.

1. فك الشفرة :

يعتبر فك الشفرة أول مهارة في سيرورة تعلم القراءة، ويمكن إجمال خطوات تدريس القراءة في المستوى الأول كما يلي :

ⵜⵉⴼⵔⴽⵉⵡⵉⵏ ⵏ ⵜⵎⵙⵉⵔⵜ ⵏ ⵜⵖⵔⵉ (ⴰⵙⵍⵎⴷ ⵏ ⵉⵙⴽⴽⵉⵍⵏ)	مراحل درس القراءة (فك الشفرة)
1- ⵜⴰⵙⵜⵓⵜ;	1- تمهيد؛
2- ⴰⵙⵓⴼⵖ ⵏ ⵜⵡⵉⵏⵙⵜ ⵏ ⵓⵏⵏⵕⵣⵎ ⵙⴳ ⵓⴹⵕⵉⵚ ⴰⵎⵙⴰⵡⴰⵍ ;	2- استخراج الجملة المفتاح من نص الحوار؛
3- ⴰⴱⵟⵟⵓ ⵏ ⵜⵡⵉⵏⵙⵜ ⵏ ⵓⵏⵏⵓⵕⵣⵎ	3- تقطيع الجملة المفتاح؛
4- ⴰⵣⵍⴰⵢ ⵏ ⵓⵙⴽⴽⵉⵍ;	4- عزل الحرف ؛
5- ⵜⴰⴳⵯⵎⵔⵜ ⵏ ⵜⴳⵓⵔⵉⵡⵉⵏ;	5- قنص الكلمات؛
6- ⵜⵉⵖⵔⵉ ⴳ ⵜⴼⵍⵡⵉⵜ;	6- القراءة على السبورة؛
7- ⵜⵉⵖⵔⵉ ⴳ ⵓⴷⵍⵉⵙ;	7- القراءة في الكتاب.
ⵏ ⵜⵖⵔⵉ 8- ⴰⵙⵙⵓⴼⵖ ⴷ ⵓⵣⵣⵔⴰⵢ ⴳⴼ ⵉⵍⵓⵖⵎⴰ	8- إنجاز وتصحيح التمارين القرائية

2. الفهم وبناء المعنى

إن القراءة في عموميتها هي فهم النص، ويعني التعرف على الدلالات التي يحملها من خلال ربط معاني الكلمات مع بعضها قصد فهم الجمل، ثم ربط هذه الأخيرة مع بعضها قصد فهم الفقرات، إلى حين الحصول على مختلف المعاني التي يتضمنها النص موظفا السياقات المسهلة للفهم.

ولأجرأة هذه المقاربة للقراءة نقترح الخطوات التالية :

1. ⴷⴰⵜ ⵏ ⵜⵖⵔⵉ (ⴰⵙⵎⵓⵜⵜⴳ)

- ⵜⴰⵙⵜⵓⵜ
- ⵉⵙⵇⵙⵉⵜⵏ ⴳⴼ ⵜⵓⵙⵙⵏⴰ ⵏ ⵓⵍⵎⴰⴷ
- ⵉⵙⵇⵙⵉⵜⵏ ⴳⴼ ⵓⵡⵍⴰⴼ
- ⵉⵙⵇⵙⵉⵜⵏ ⴳⴼ ⵓⵣⵡⵍ ⵏ ⵓⴹⵕⵉⵚ;
- ⴰⵙⴽⵓ ⵏ ⵜⵔⴰⵜⵙⴰ ⵏ ⵜⴳⵓⵔⵉⵡⵉⵏ ⵉⵇⵇⵏⵏ ⵖⵔ ⵓⵙⵏⵜⵍ ⵏ ⵜⵙⵓⴳⵔⵜ;

2. ⵉⵡⵏⴰⵏ ⵏ ⵜⵖⵔⵉ (ⵜⵉⵖⵔⵉ ⵏ ⵓⴹⵕⵉⵚ)

- ⵜⴰⵙⵜⵓⵜ
- ⵜⵉⵖⵔⵉ ⵏ ⵉⵍⵎⴰⴷⵏ ⵙ ⵉⴼⵙⵙⵉ;
- ⴰⵙⵙⵓⴼⵖ ⵏ ⵜⵡⵏⴳⵉⵎⵜ ⵜⴰⵎⴰⵜⵓⵜ ⵏ ⵓⴹⵕⵉⵚ;
- ⵜⵉⵖⵔⵉ ⵏ ⵓⵙⵍⵎⴰⴷ ⵙ ⵜⵎⵙⵍⵉⵜ;
- ⴰⵙⵙⴼⵔⵓ ⵏ ⵓⴹⵕⵉⵚ ⵜⴰⵙⴷⴷⴰⵔⵜ ⵙ ⵜⵙⴷⴷⴰⵔⵜ;
- ⴰⵙⴳⵣⵍ ⵏ ⵓⴹⵕⵉⵚ.

3. ⴹⴰⵇⵜ ⵏ ⵜⵖⵔⵉ (ⴰⵙⵙⵓⴼⵖ ⵏ ⵉⵍⵓⵖⵎⴰ)

- ⵜⴰⵙⵜⵓⵜ
- ⵜⵉⵖⵔⵉ ⵙ ⵜⵎⵙⵍⵉⵜ ⵏ ⵓⵙⵍⵎⴰⴷ ⴷ ⵉⵏⵍⵎⴰⴷⵏ
- ⴰⵙⵙⵓⴼⵖ ⴷ ⵓⵣⵣⵔⴰⵢ ⵅⴼ ⵉⵍⵓⵖⵎⴰ ⵏ ⵜⵖⵔⵉ
- ⴰⵙⵙⵓⴼⵖ ⴷ ⵓⵣⵣⵔⴰⵢ ⵅⴼ ⵉⵍⵓⵖⵎⴰ ⵏ ⵓⵙⵏⴰⵢ ⵏ ⵓⴹⵇⵉⵕ

3. ⵜⵉⴼⵔⴽⵉⵡⵉⵏ ⵏ ⵜⵏⴽⴷⴰ ⵏ ⵜⵉⵍⴰⵍ ⵏ ⵜⵉⵔⵔⴰ

مراحل تقديم أنشطة الكتابة

تهدف أنشطة الكتابة في المستوى الأول على الخصوص إلى جعل المتعلم(ة) :

1. يكتب من اليسار إلى اليمين ؛

2. يتقيد بالكتابة على السطر مع مراعاة المقاييس المطلوبة في كتابة الحروف ؛

3. ينقل الحروف والكلمات بكيفية صحيحة ؛

4. يفصل الكلمات بفراغات ؛

تتكون أنشطة الخط والكتابة في المستوى الأول من :

1. ⵜⴰⵔⴰⵢⵜ	1. الخط
2. ⴰⵙⵏⵖⵍ	2. النقل
3. ⵉⵍⵓⵖⵎⴰ ⵏ ⵜⴰⵔⴰⵢⵜ ⴷ ⵓⵙⵏⵖⵍ	3. تمارين الخط والنقل
4 . ⴰⵙⴼⵜⵓ	4. إملاء

ⵜⵉⴼⵔⴽⵉⵡⵉⵏ ⵏ ⵜⵏⴽⴷⴰ ⵏ ⵜⵉⵔⵔⴰ ⴳ ⵓⵙⴳⴳⵯⴰⵙ ⴰⵎⵣⵡⴰⵔⵓ ⵏ ⵓⵙⵙⵍⵎⴷ :

1. ⵜⴰⵙⵜⵓⵜ	1. إعداد
2. ⴰⵙⵎⵓⵜⴳ ⵉ ⵜⵉⵔⵔⴰ	2. التهييء للكتابة
3. ⴰⵙⵜⴰⵢ / ⵓⵣⵍⴰⵢ ⵏ ⵓⵙⴽⴽⵉⵍ	3. عزل الحرف (المراد كتابته)
4. ⵜⵉⵔⵔⴰ ⴳ ⵜⴼⵉⵍⵉⵏ	4. الكتابة على الألواح
5. ⵜⵉⵔⵔⴰ ⴳ ⵡⴰⵍⵓⴳ	5. الكتابة على الدفتر
6. ⴰⵣⵣⵔⴰⵢ ⴷ ⵜⵏⴰⵍⵉⵜ	6. تصحيح ودعم

4. ⵜⵉⴼⵔⴽⵉⵡⵉⵏ ⵏ ⵓⴼⴰⵔⵙ ⵏ ⵜⵉⵔⵔⴰ

مراحل تقديم أنشطة التعبير الكتابي

تم اعتماد مقاربة تدرجية في تدريس أنشطة الكتابة. ولإدراك هذه الخاصية الديداكتيكية يكفي الرجوع إلى الأنشطة المقترحة في المستوى الأول والثاني والثالث. فهي تتدرج من التخطيط إلى الخط إلى النقل إلى إنتاج نصوص قصيرة بالاعتماد على وضعيات تواصلية وأدوات لغوية وصور.

إذا كانت أنشطة الكتابة في المستوى الأول تتوخى تحكم المتعلم(ة) في رسم الحروف والكلمات، فإنها في المستويات الأخرى تهدف إلى التحكم في كتابة الجمل بكيفية صحيحة، وإنتاج نصوص قصيرة بالاعتماد على وضعيات قريبة من محيط التلميذ.

ⵜⴰⴼⵔⴽⵜ ⵏ ⵓⵙⵎⵓⵜⴳ ⵏ ⵓⴼⴰⵔⵙ ⵏ ⵜⵉⵔⵔⴰ

مرحلة الإعداد والإنجاز الكتابي

يقدم درس التعبير خلال مراحل ثلاثة، وهي :

1. مرحلة التعرف على الموضوع والتدريب على الإنتاج وفق نماذج مقترحة؛
2. مرحلة الكفاية والإنتاج ؛
3. مرحلة التصحيح والاستثمار.

1. ⵜⴰⵙⵜⵓⵜ	1. تقديم
2. ⵜⴰⵏⴽⴷⴰ ⵏ ⵓⵎⴰⵡⴰⵍ ⴷ ⵉⴳⴳⵉⵜⵏ ⵏ ⵡⴰⵡⴰⵍ	2. تقديم المعجم والأساليب الخاصة بموضوع التعبير
3. ⵉⵍⵓⵖⵎⴰ ⴷ ⵓⵣⵣⵔⴰⵢ ⵅⴼ ⵓⵎⴰⵡⴰⵍ ⴷ ⵉⴳⴳⵉⵜⵏ ⵏ ⵡⴰⵡⴰⵍ...	3. تمرين وتدريب المتعلم(ة) على التوظيف (المعجم، الأساليب...)
4. ⴰⵙⴼⵔⵓ ⵏ ⵜⵎⵍⵎⴰⴷⵉⵏ ⵜⵉⴹⵉⴷⴰⵖⵓⵊⵉⵏ	4. شرح التوجيهات البيداغوجية
5. ⵜⵉ.ⵔⵔⴰ ⵏ ⵓⵏⵍⵎⴰⴷ ⵅⴼ ⵡⴰⵍⵓⴳ	5. إنجاز التعبير الكتابي وفقا للتوجيهات المطلوبة

5. ⴰⵙⵡⵓⵔⵔⵉ ⵏ ⵜⵓⵜⵍⴰⵢⵜ

(ⵜⴰⵊⵕⵕⵓⵎⵜ ⴷ ⵓⵙⴼⵜⵉ)

التوظيــف اللغــوي

(النحو والصرف)

يستهدف نشاط التوظيف اللغوي تنمية الكفاية اللغوية لدى المتعلم(ة) واستعمال الأساليب والتراكيب اللغوية والصيغ الصرفية استعمالا صحيحا ومناسبا. ويتم ذلك في وضعيات تواصلية متنوعة ومرتبطة بدرس التواصل الشفوي والنصوص القرائية وغيرها. إن تعلم قواعد اللغة لذاتها فقط لا ينسجم والمقاربة التواصلية التي تأسست على التوظيف اللغوي (النحو والصرف) وفق السياقات التواصلية المناسبة. فلكل مقام مقال.

إن التوظيف اللغوي في الأمازيغية، وفق المقاربة التواصلية، ينطلق من الضمني إلى الصريح ؛ ففي السنتين الأولى والثانية تقدم الأساليب والتراكيب بشكل ضمني. أي مع مكون التعبير الشفهي قصد استبطانها وفق سياقات التواصل. (إذا تبين أن بعض الكتب المدرسية لا تحترم هذا المنطق فعلى الأساتذة تبني الطرح المذكور أعلاه).

وانطلاقا من السنة الثالثة تقدم دروس النحو والصرف بطريقة صريحة، ويتم استنتاج واستخراج القواعد اللغوية وإجراء التمارين المناسبة عليها دون إغفال أو نسيان البعد التواصلي للغة والمرتبط في هذه المرحلة بالكفاية والمجال حسب المستويات الدراسية.

ⵜⵉⴼⵔⴽⵉⵡⵉⵏ ⵏ ⵜⵉⵍⴰⵍ ⵏ ⵓⵙⵡⵓⵔⵔⵉ ⵏ ⵜⵓⵜⵍⴰⵢⵜ

مراحل نشاط التوظيف اللغوي

1- ⵜⴰⵙⵜⵓⵜ;	1- تمهيد؛
2- ⴰⵙⵙⴽⵜⵉ ⵙ ⵉⴳⴳⵉⵜⵏ ⵏ ⵡⴰⵡⴰⵍ ;	2- التذكير بأفعال الكلام المناسبة؛
3- ⵜⴰⵡⴰⴼⵉⵜ ⵏ ⵜⵡⵉⵏⵙⵜ ⵏ ⵓⵙⵏⴰⵢ;	3- استخراج الجملة التركيبية؛
4- ⴰⵙⵙⴼⵔⵓ ⴷ ⵓⵣⵣⵓⴳⵣ ;	4- الشرح والتبسيط؛
5- ⵜⴰⵙⴰⵔⵡⴰ ;	5- الاستثمار عبر تمارين لاستخراج القاعدة
6- ⵜⴰⵢⴰⴷⵓⵣⵜ ⴷ ⵜⵏⴰⵍⵉⵜ.	6- تقويم ودعم.

6. ⵜⵉⴼⵔⴽⵉⵡⵉⵏ ⵏ ⵓⵡⵔⴰⵔ

مراحل تقديم الأنشطة الثقافية والتفتح

تتكون الأنشطة الثقافية من حكايات وأناشيد وألغاز وكلمات متقاطعة وكلمات مخفية ومحاكاة ولعب الأدوار وأشكال أخرى من اللعب التربوي. وتهدف هذه الأنشطة إلى جعل التعلم مرتبطا بخصوصية الطفل المتمثلة في اللعب. فهي تستجيب لهذه الخصوصية عن طريق إتاحته فرصة انفتاحه الثقافي، وتربيته على القيم، وتهيئته لحب القراءة، وجعله يكتسب المهارات الفنية والجمالية والأسلوبية للغة الأمازيغية. وسنقتصر هنا على تقديم مراحل تدريس الحكايات والأناشيد.

1. الحكاية : tanfust

تتحدد الحكاية بوصفها ممارسة سردية تنتمي إلى الأدب الشفوي. ومن مواصفاتها أنها :

- تستمد مادتها الحكائية من التراث الشعبي التقليدي.
- تحيل على جنس التخيل (العجائبي والخرافي إلخ...).
- تعالج موضوعات الخير والشر.

المراحل :

1. ⵜⴰⵙⵜⵓⵜ	1. تقديم الوضعية
2. ⵜⴰⵏⴽⴷⴰ ⵏ ⵜⵏⴼⵓⵙⵜ	2. تقديم الحكاية
3. ⴰⵙⴼⵍⴷ ⵏ ⵜⵏⴼⵓⵙⵜ	3. تسميع الحكاية
4. ⴰⵙⴼⵔⵓ ⵏ ⵜⵏⴼⵓⵙⵜ (ⵜⵉⵎⵙⴰⵔⵉⵏ, ⵓⴷⵎⴰⵡⵏ...) 5. ⴰⵙⵙⴽⵜⵉ ⴷ ⵡⴰⵍⵍⴰⵙ ⵏ ⵜⵏⴼⵓⵙⵜ	4. شرح الحكاية (الأحداث، الشخصيات، المغزى الأخلاقي إلخ...) 5. تذكير وإعادة سرد الحكاية
6. ⵜⵉⵍⴰⵍ ⵜⵉⵎⵙⵖⴼⵔⵉⵏ : -ⵜⴰⵔⵣⵣⵓⵜ ⵅⴼ ⵓⵎⵅⵅⴰⵔⵓ ⵢⴰⴹⵏⵉⵏ ⵏ ⵜⵏⴼⵓⵙⵜ, -ⵜⵉⵔⴰⵔⵜ ⵏ ⵜⵎⵍⴰⵍⵉⵏ, -ⵜⵉⵖⵔⴰ ⴱⵔⵔⴰ ⵏ ⵜⴷⴰⵍⴰ, -ⵜⵉⴼⵔⵜ ⵏ ⵜⵖⵔⵉ	6. امتدادات - البحث عن تتمة أخرى للحكاية، - لعب الأدوار، - القراءة خارج الفصل، - جذاذة القراء

2. الأناشيد : tizlit

تعتبر الأناشيد من ضمن الحوامل اللعبية التي تلعب دورا جوهريا في تسهيل عملية التعلم. وبوصفها ممارسة شعرية يغلب عليها الطابع النغمي، وتبتعد عن الاستعمال العادي للغة، فإنها تنعش الذاكرة، وتسهل عملية التذكر باستدعائها لأشكال الذكاء : الذكاء الموسيقي والذكاء الحس الحركي :

المراحل :

1. ⵜⴰⵙⵜⵓⵜ	1. تقديم الوضعية
2. ⵜⴰⵏⴽⴷⴰ ⵏ ⵜⵣⵍⵉⵜ	2. تقديم النشيد
3. ⴰⵙⴼⵍⴷ ⵏ ⵜⵣⵍⵉⵜ	3. تسميع النشيد
4. ⴰⵙⴼⵔⵓ ⵏ ⵜⵣⵍⵉⵜ	4. شرح النشيد
5. ⴰⵙⵃⵙⵓ ⵏ ⵜⵣⵍⵉⵜ	5. تحفيظ النشيد
6. ⴰⴼⴰⵔⵙ(ⴰⵙⵓⵎⵏ), ⴰⵔⵣⵣⵓ ⵏ ⵜⵣⵍⵉⵜ ⵢⴰⴹⵏⵉⵏ	6. إنتاج(رسوم)؛ نشيد آخر

ⵜⴰⴼⵔⴽⵜ ⵏ ⵜⵢⴰⴷⵓⵣⵜ (ⵉⵎⴰⵍⴰⵙⵙ)

مرحلة التقويم (الأسبوعي)

ينبغي، عند التصحيح، مراعاة مدى تقيد المتعلم(ة) بالتوجيهات البيداغوجية المحددة، وذلك لتحقيق الموضوعية في التقويم. ويستحسن أن تحتوي ملاحظات المدرس(ة) على إرشادات تعين المتعلم(ة) على التقدم في مساره التعليمي.

وعند التصحيح فى القسم يمكن تتبع المراحل التالية :

1. ⴰⵙⴽⵜⵉ ⵏ ⵜⵎⵍⵎⴰⴷⵉⵏ	1. تقديم : التذكير بالتوجيهات البيداغوجية
2. ⴰⵙⴼⵔⵓ ⵏ ⵜⵉⵣⴳⴰⵍ ⵏ ⵜⵎⵍⵎⴰⴷⵉⵏ ⵙ ⵓⵎⴰⵜⴰ	2. شرح الأخطاء العامة المرتبطة بالتوجيهات
3. ⴰⵙⴼⵔⵓ ⵏ ⵜⵉⵣⴳⴰⵍ ⵏ ⵓⵔⵎⴰⵙ	3. شرح الأخطاء العامة الخاصة بالمحتوى
4. ⵏ ⵉⵍⵓⵖⵎⴰ ⴳ ⵜⴼⵍⵡⵉⵜ ⴰⵣⵣⵔⴰⵢ	4. إنجاز التصحيح الجماعي على السبورة
5. ⴰⵣⵣⵔⴰⵢ ⵏ ⵓⵏⵍⵎⴰⴷ ⴷ ⵓⵙⵏⵖⵍ ⴳ ⵡⴰⵍⵓⴳ	5. إنجاز التصحيح الفردي ونقله على الدفتر

ⵜⴰⵢⴰⴼⵓⵜ ⴷ ⵜⵏⴰⵍⵉⵜ

التقويم والدعم المرحلي

خلال أسبوعي الدعم العام والدعم الخاص يتعامل المدرس(ة) مع كل وضعية على حدة، فيفيئ المتعلمات والمتعلمين حسب الصعوبات التي اعترضت تعلماتهم من قبل، والتي من المفروض أن تكون مسجلة لديه، كما يتعامل مع مكونات اللغة بالمرونة المطلوبة حتى يتمكنوا **جميعا** من استدماج التعلمات المكتسبة في وضعيات متنوعة تسمح بخلق الامتدادات المطلوبة بين كل ما يتعلمونه فى مختلف المواد(الكفايات العرضانية).

وإجمالا يبقى التحكم الجيد في اللغة الأمازيغية هو أساس التحكم في اللغات الأخرى، فاللغة الأم تبقى دائما مصدر كل التمثلات والتصورات التي تساعد المتعلم(ة) على تطوير معارفه ومهاراته في مختلف مجالات الحياة.

منهاج اللغة الفرنسية

1. Présentation

Ce volet vise principalement l'atteinte des objectifs suivants :

- Présenter les fondements de l'action didactique de l'enseignement/apprentissage de la langue française ;
- Expliciter les pratiques pédagogiques préconisées à la lumière des orientations et des approches pédagogiques adoptées ;
- Aider le professeur de français à :
  - Définir les compétences à développer chez les apprenants dans chaque niveau de l'école primaire ;
  - Concevoir et mettre en oeuvre des situations d'enseignement /apprentissage ;
  - Planifier une séquence d'apprentissage selon l'approche par les compétences (l'APC) ;
  - Elaborer des activités d'intégration, d'évaluation et de soutien.

L'exploitation de ce volet, en complémentarité avec les autres composantes de ce guide, devrait refléter son appropriation par l'enseignant(e) comme un outil permettant le recul nécessaire aux activités quotidiennes des praticiens et le réinvestissement utile aux élèves.

De plus, il servira de document de référence en matière d'enseignement/apprentissage du français, eu égard à la diversité des manuels scolaires et des guides pédagogiques destinés aux enseignants.
Il comporte les parties suivantes :

- Fondements relatifs à l'enseignement du français langue étrangère ;
- Inventaire des compétences ;
- Objectifs et contenus relatifs au fonctionnement de la langue ;
- Planification pédagogique et démarches méthodologiques.

2. Fondements relatifs à l'apprentissage du français langue étrangère

2.1. Un cadre porteur de valeurs sociales et culturelles

Deux principes fondamentaux :

- Attachement aux valeurs sociales et culturelles issues de la société marocaine.
- Ouverture sur les valeurs humaines universelles.

2.2. Un apprentissage fonctionnel visant à :

- Répondre aux besoins éducatifs des apprenants.
- Servir d'outil méthodologique et cognitif pour renforcer l'apprentissage des autres disciplines.

2.3. Une approche méthodologique globale

Une approche qui relie la réflexion à l'analyse et à la synthèse en un tout cohérent, elle :

- Part d'une situation ou d'un contexte donné ;
- Analyse la situation / le contexte selon les objectifs linguistiques fixés;
- Regroupe les éléments analysés en un tout intégré.

2.4. Une articulation étroite entre l'oral et l'écrit

- Choisir des situations pour développer la communication orale et /ou écrite.
- Proposer des situations d'intégration pour articuler l'oral et l'écrit.

3. Inventaire des compétences

1ère Période : / 2ème AEP /3ème AEP/4ème AEP	2ème Période : 5ème AEP / 6ème AE
Compétences relatives à l'oral • Identifier les éléments de la langue parlée (sons, lexique, structures,…), les isoler, les reproduire (jeux de mots), les associer, les agencer (inventions de mots). • Dire et mémoriser les textes courts (comptine, poème). • Formuler correctement les demandes ou y répondre. • Réinvestir le vocabulaire acquis dans les diverses activités de la classe. • Prendre sa place dans un dialogue : écouter, oser, s'exprimer, rester dans le sujet. • Organiser logiquement son propos pour traduire et commenter ses actions, ses attitudes et ses productions. • Prendre la parole et s'exprimer de manière compréhensible quant à la prononciation et à l'articulation dans les situations diverses (telles que le dialogue, le récit ou l'explication) en utilisant les temps, les verbes, les pronoms personnels, les mots de liaison (et, pour, ou, mais, parce que….) pour établir les relations entre deux propositions simples.	• Commenter une image, un tableau, une musique. • Porter une appréciation sur un personnage ou sur une situation à partir d'un texte écouté. • Rapporter un événement vécu. • Restituer un récit. • Résumer une histoire écoutée, la commenter et inventer une suite ou les variantes cohérentes. • Présenter un projet. • Produire un discours en respectant les exigences de la cohérence.
Compétences de lecture au primaire • Mettre en relation les lettres et les sons. • Identifier des mots familiers, prénoms, mots usuels, jours de la semaine, mois d'anniversaire. • Identifier les différents supports d'écrits (livres, revues, cartes, journaux, dictionnaires, affiches publicitaires, écrits documentaires …). • S'initier à utiliser une bibliothèque adaptée à son âge et à son niveau. • Opérer des classements, choisir un album, un livre, une bande dessinée et réunir une documentation.	• Reconnaître les typologies de textes (narratif, descriptif, prescriptif). • Utiliser une bibliothèque, repérer et identifier les ouvrages de la bibliothèque. • Reconnaître l'organisation d'une page et de la suite les pages d'un livre (fonction d'un titre, d'une pagination, d'une table de matières). • Reconnaître le titre, repérer les graphismes particuliers (signatures, sigles) • Lire à haute voix en articulant correctement, en respectant l'intonation et en comprenant le sens de qui est lu. • Reconnaître certains élèments dans un texte, pour en découvrir le sens ou la fonction. • Répondre oralement ou par écrit aux questions. • Lire un texte long, un livre, un document. • Savoir pourquoi on utilise les différents supports d'écrit.

Les Compétences de l'écrit	
• Tenir de manière adaptée et efficace un crayon, un stylo à bille, une craie….en adoptant la posture corporelle qui convient. • Ecrire de façon soignée en respectant les normes de l'écriture et en améliorant sa vitesse. • Reproduire les modèles, les formes, les trajectoires proposés par l'enseignant. • Ecrire une ligne puis progressivement entre deux lignes. • Reconnaître et comparer différents systèmes graphiques (différents mots ou lettres en écriture cursive, en écriture script en caractère d'imprimerie) • Maîtriser la graphie les lettres majuscules. • Copier correctement quelques mots, une courte phrase en rapport avec les activités de la classe en respectant les règles de graphie de l'écriture cursive. o Reconstituer les phrases o Reconstituer un paragraphe	• Ecrire un texte de quelques lignes telles que : • Un court récit. • La suite d'une histoire. • La légende d'un dessin. • Les bulles d'une BD. • Une lettre. • Les textes prescriptifs (vers la fin de la deuxième période). • Intégrer la dimension de la présentation dans la structuration d'un texte (paragraphes, illustration).

4. Objectifs et contenus relatifs au fonctionnement de la langue

4.1. Grammaire/Conjugaison

1ère Période : / 2ème AEP /3ème AEP / 4ème AEP	2ème Période : 5ème AEP/ 6ème AEP
• Reconnaître le groupe nominal et le groupe verbal d'une phrase. • Repérer les accords du verbe avec le sujet, de l'adjectif avec le nom, du nom avec le déterminant. • Les types de phrases • La ponctuation • Reconnaître et employer les pronoms personnels. • Reconnaître et utiliser les temps de l'indicatif : • Présent des verbes les plus usuels (V. du 1er et du 2ème groupe+être, avoir, aller, faire, dire, vouloir, pouvoir et verbes pronominaux. • passé (passé récent, passé composé). • Futur (futur proche, futur simple) verbes les plus usuels. • Reconnaître et utiliser le mode impératif • Reconnaître et employer les pronoms personnels	• Expansion et réduction de la phrase • Les déterminants • les types de phrases • la coordination • les pronoms (indéfinis, démonstratifs, possessifs) • le groupe prépositionnel. • Les participes (présent, passé). • Identifier et utiliser les compléments du verbe (COD, COI, CCL, CCT, CCM). • Opérer les transformations usuelles (négatives/passives, discours direct et indirect, comparaison, cause …). • Utiliser les temps de l'indicatif (présent, futur, passé composé +imparfait). • Le mode impératif (être, avoir, v . du 1er groupe et v. pronominaux). • Le mode conditionnel (être, avoir, v. du 2ème et du 3ème groupe). Le mode subjonctif (être, avoir et v du 1er groupe.

4.2. Orthographe :

1ère Période : / 2ème AEP /3ème AEP/4ème AEP	2ème Période : 5ème AEP / 6ème AEP
• Reproduire, correctement et de mémoire, des mots, des propositions ou des phrases. • Remarquer les régularités et les irrégularités du système (marques du pluriel, désinences des verbes, accords, féminins,…). • Différencier les homonymes (a/à, et/est, ses/ces …).	• Copier un texte. • Ecrire sous dictée en respectant la correspondance graphie/phonie. • Orthographier les mots courants. • Maîtriser les règles d'accord (sujet verbe // nom adjectif), l'accord du participe passé. • Maîtriser les règles d'écriture des mots dérivés, des doubles consonnes, des accents, des diphtongues, des terminaisons, etc…

4.3. Lexique :

1ère Période : / 2ème AEP /3ème AEP/4ème AEP	2ème Période : 5ème AEP / 6ème AEP
• Nommer, dans des situations de la vie quotidienne, des objets, des actions, des sentiments… • Mémoriser et utiliser à bon à escient un vocabulaire thématique précis. • Identifier les familles des mots.	• Distinguer, selon le contexte, le sens particulier d'un mot.. • Connaître quelques éléments de la l'homonymie, de la synonymie et de l'antonymie. • Se servir d'un dictionnaire adapté à son âge. • Trouver le sens d'un mot, ou d'une expression, dans un dictionnaire courant. • Trouver les dérivés des mots en utilisant les préfixes et les suffixes

5. Planification pédagogique

5.1. Organisation de l'année

En 2ème année primaire – « 4ème année du cycle de base »

<table>
<tr><th rowspan="2">Séquences</th><th colspan="2">1</th><th colspan="2">2</th><th colspan="2">3</th><th colspan="2">4</th><th colspan="2">5</th><th colspan="2">6</th><th colspan="2">7</th><th colspan="2">8</th><th rowspan="3">Evaluation et soutien</th><th colspan="2">9</th><th colspan="2">10</th><th colspan="2">11</th><th colspan="2">12</th><th colspan="2">13</th><th colspan="2">14</th><th colspan="2">15</th><th colspan="2">16</th><th rowspan="3">Evaluation et soutien</th></tr>
<tr><td colspan="4">1objectif de com</td><td colspan="4">1 OC</td><td colspan="4">1 OC</td><td colspan="4">1 OC</td><td colspan="4">1 OC</td><td colspan="4">1 OC</td><td colspan="4">1 OC</td><td colspan="4">1 OC</td></tr>
<tr><th>Semaines</th><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td><td>11</td><td>12</td><td>13</td><td>14</td><td>15</td><td>16</td><td>18</td><td>19</td><td>20</td><td>21</td><td>22</td><td>23</td><td>24</td><td>25</td><td>26</td><td>27</td><td>28</td><td>29</td><td>30</td><td>31</td><td>32</td><td>33</td></tr>
</table>

En 3ème année primaire – « 1ère année du cycle intermédiaire »

Séquences	Phase de transition	1	2	3	Eval et soutien	4	5	6	Eval et soutien	7	8	9	Eval et soutien	10	11	12	Eval et soutien
		2 OC	2 OC	2 OC		2 OC	2 OC	2 OC		2 OC	2 OC	2 OC		2 OC	2 OC	2 OC	
Semaines	1 2	3 4	5 6	7 8	9 10	11 12	13 14	15 16	17 18	19 20	21 22	23 24	25 26	27 28	29 30	31 32	33 34

En 4ème année primaire – « 2ème année du cycle intermédiaire »

Séquences	Phase de transition	1	2	3	4	5	6	Evaluation et soutien		7	8	9	10	11	12	Evaluation et soutien		13	14	15	16	17	18	Evaluation et soutien		19	20	21	22	23	24	Evaluation et soutien		
		2	3	4	5	6	7			10	11	12	13	14	15			18	19	20	21	22	23			26	27	28	29	30	31			
		1		2		3				4		5		6				7		8		9				10		11		12				
		1	1	1	1	1 oc	1			1	1	1	1	1	1			1	1	1	1	1	1			1	1	1	1	1	1			
Semaines	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	(34)

En 5ème année primaire – « 3ème année du cycle intermédiaire »

Séquences	Phase de transition	1	2	3	Eval uation et soutien	4	5	6	Evaluation et soutien	7	8	9	Evaluation et soutien	10	11	12	Evaluation et soutien
		1 OC	1 OC	1 OC		1 OC	1 OC	1 OC		1 OC	1 OC	1 OC		1 OC	1 OC	1 OC	
S	1	2 3	4 5	6 7	8 9	10 11	12 13	14 15	16 17	18 19	20 21	22 23	24 25	26 27	28 29	30 31	32 33 (34)

En 6ème année primaire – « 4ème année du cycle intermédiaire »

Séquences	Phase de transition	1		2		3		Evaluation et soutien		4		5		6		Evaluation et soutien		7		8		9		Eval uation et soutien		10		11		12		Eval uation et soutien		
		2 OC		2 OC		2 OC				2OC		2 OC		2 OC				2 OC		2 OC		2 OC				2 OC		2 OC		2 OC				
Semaines	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	(34)

Remarque : L’organisation de l’année scolaire est répartie sur 34 semaines différemment exploitées selon la durée des « séquences », concept nouvellement introduit par rapport à « unités didactiques » et aussi selon le nombre d’objectifs de communication « OC »qui y est visé.

5.2. Horaires* :

L’enveloppe horaire hebdomadaire et annuelle de l’enseignement du français se présente comme suit :

Niveau	Volume horaire		Activités pédagogiques
	Annuel	Hebdomadaire	
2aep	51h	1h30	• Communication et lexique • Graphisme
3aep	272h	8h	• Communication et actes de langage • Lecture/écriture
4aep	272h	8h	• Lecture, communication et actes de langage • Grammaire, conjugaison, orthographe, lexique
5aep	264h	7h	• Communication et actes de langage, lecture, • Grammaire, conjugaison, orthographe, lexique • Expression écrite
6aep	264h	7h45	• Communication et actes de langage, lecture, • Grammaire, conjugaison, orthographe, lexique • Expression écrite

5.3. Répartition des séquences par niveau :

L’unité minimale de gestion des enseignements est la séquence. Elle occupe, selon les niveaux, une ou deux semaines ainsi que le précise le tableau suivant :

* Ce volume horaire connaît des changements si la langue amazighe est enseignée.

	4ème Année du cycle de base	1ère année du Cycle intermédiaire	2ème année du Cycle intermédiaire	3ème année du Cycle intermédiaire	4ème année du Cycle intermédiaire
Nombre de Séquences d'apprentissage	16 (à raison de 2 semaines par séquence)	12 (à raison de 2 semaines par séquence)	12 (à raison de 2 semaines par séquence)	12 (à raison de 2 semaines par séquence)	12 (à raison de 2 semaines par séquence)
Nombre de séquences de Soutien ou d'approfondissement	2 (semaines par séquence)	8 (à raison de 2 semaines par séquence)	9 (à raison de 2 semaines par séquence)	9 (à raison de 2 semaines par séquence)	9 (à raison de 2 semaines par séquence)
Nombre de séquences réservées aux phases de transition		2 semaines	1 semaine	1 semaine	1 semaine
Total Semaines/an	34	34	34	34	34
Masses horaires annuelles	51	272	272	264	264

5.4. Conception des apprentissages :

5.4.1. Principes généraux :

Lors de la préparation des activités, l'enseignant est appelé à tenir compte des orientations suivantes :

- Dégager les valeurs comprises dans les textes et/ ou dans les situations d'apprentissage.
- Prendre en considération la compétence transversale liée aux situations d'apprentissage.
- Impliquer l'apprenant dans toute activité entreprise pour développer chez lui l'autonomie et le sens de responsabilité.
- Faire appel aux différentes pédagogies selon les situations d'enseignement/ apprentissage à savoir la pédagogie de l'erreur, la pédagogie du projet, le contrat pédagogique…

Avant de commencer le programme de l'année en cours ou au début de chaque séance, il est impératif de procéder à une évaluation diagnostique portant sur les acquis des élèves ainsi que sur les pré-requis nécessaires.

- Le professeur est appelé à déterminer les connaissances de base dont dépendra le programme ou la nouvelle leçon.
- Il devrait s'assurer de la maîtrise de ces connaissances. Le cas échéant, il faudrait faire en sorte que les élèves les maîtrisent pendant qu'il sera encore temps de le faire.
- En agissant de la sorte pour toutes les sous disciplines enseignées, et ce depuis le début de l'année, le professeur pourra, pendant les deux semaines réservées à l'évaluation et soutien, organiser des actions de remédiation qui toucheraient un nombre très réduit d'élèves.

Ces actions gagneraient en efficacité si elles tenaient compte des indications suivantes :

- Chercher les causes de l'échec : (contenu trop difficile, démarches méthodologiques inadéquates, élèves en difficulté ?) ;
- S'assurer que les élèves possèdent les pré-requis nécessaires aux notions visées ;
- Disposer des moyens didactiques adéquats (objets concrets, tableau de feutre, figurines, pancarte, etc.) ;
- Respecter le rythme d'acquisition des élèves ;
- Aborder autrement les notions non acquises ;
- Bien organiser son travail afin d'éviter les pertes de temps; ce qui permettra à tout le groupe-classe de profiter pleinement des activités qui leur sont destinées ;
- S'assurer que les objectifs de base sont atteints par tous les apprenants ;
- Tirer profit des avantages du travail de groupe ;
- Se poser continuellement, à la fin de chaque séance, les questions permettant d'évaluer le travail accompli.

5.4.2. Planification des apprentissages

L'adoption d'une vision pédagogique qui vise le développement des compétences entraîne certainement un changement profond au niveau des conceptions et pratiques de la classe.

- Selon cette vision, l'apprentissage devient une construction de ressources cognitives en continuelle restructuration. Cette restructuration résulte de l'intégration des savoirs. Cette intégration doit être envisagée à l'échelle d'une séance, d'une leçon, d'une séquence ou d'un certain nombre de séquences d'apprentissage.
- Lors de la planification de toute action d'enseignement/apprentissage visant le développement des compétences, on distingue essentiellement trois grandes phases :
- Les apprentissages ponctuels de ressources : savoirs, savoir faire et savoir être ;
- Les activités d'intégration ;
- Les activités d'évaluation (essentiellement formative)
- Cela suppose l'élaboration d'un ou plusieurs documents pour les ressources, un autre pour les activités d'intégration de ces ressources et un troisième pour l'évaluation.

Document(s) « Ressources »

C'est un document comportant les ressources relatives à l'acquisition d'une compétence. Autrement dit, c'est l'ensemble des fiches de préparation de leçons favorisant le développement de cette compétence.

L'enseignant peut utiliser plusieurs scénarios pédagogiques afin de préparer ses leçons. Pour cela, il peut s'aider des itinéraires méthodologiques figurant dans les différents manuels scolaires, comme il peut s'inspirer des approches didactiques mises en relief dans le présent guide.

Document(s) « Intégration »

Une fois les ressources maîtrisées, il faut faire en sorte que l'apprenant puisse les mobiliser en vue de les intégrer dans des situations complexes.

Dans cette optique, l'enseignant est appelé à réfléchir et à planifier des activités d'intégration après une séance, une leçon, une séquence (intégration partielle) ou un certain nombre de séquences d'apprentissage (intégration intermédiaire) ou en fin d'année scolaire (intégration de fin d'année). Dans le cas d'enseignement du français, il est prévu deux semaines dites « d'évaluation et de soutien » après six semaines d'apprentissage. Les activités d'intégration intermédiaire peuvent alors se réaliser pendant ces deux semaines.

Document « Evaluation »

Ce moment permet d'évaluer le degré d'atteinte des objectifs visés et la capacité des apprenants à mobiliser les différentes ressources dans des situations de production orales ou écrites ou autres. Par conséquent, ce document « évaluation » doit comporter essentiellement la compétence à évaluer, ainsi que les critères permettant de mesurer objectivement le degré d'acquisition de la compétence.

5.5. Démarches méthodologiques

La planification des apprentissages citée précédemment permet de distinguer, au niveau méthodologique, trois grandes phases comportant les moments énoncés ci-après :

PHASE D'EXPLORATION ET DE CONCEPTUALISATION

- **Moment d'exploration et de découverte.**

Lors de ce moment, l'élève découvre un support iconique ou écrit et émet des hypothèses à propos de la situation.

Ce moment d'observation et d'écoute est suivi d'un moment de vérification de la compréhension et de la validation des hypothèses. L'objectif premier est de construire le sens.

- **Moment de réflexion, de manipulation et de conceptualisation.**

Ce deuxième moment est consacré à une organisation des informations en concepts. Autrement dit, c'est un moment où les élèves se prêtent à un travail de réflexion, d'analyse et de synthèse, qui permet de dégager et de mettre en évidence les nouveaux éléments d'apprentissage, ainsi que les moyens linguistiques ou autres mis en œuvre pour les atteindre.

PHASE D'EXPLOITATION ET D'INTEGRATION

- **Moment d'entraînement (exploitation)**

Moment d'application ou de réinvestissement des acquis dans des exercices ou des situations simples

- **Moment d'intégration**.

Ce moment est réservé à l'intégration du matériau linguistique dans des situations complexes proposées par l'enseignant. Ces derniers peuvent travailler individuellement ou par petits groupes.

PHASE D'EVALUATION ET DE REMEDIATION

- **Moment d'évaluation**.

Ce moment permet d'évaluer le degré d'atteinte des objectifs visés et la capacité des apprenants à mobiliser les différentes ressources dans des situations de production orales ou écrites ou autres.

En schématisant ce qui vient d'être relaté, on peut obtenir le tableau suivant :

Situations	Objectifs	Durée	Enseignant	Elève	Modalités	Matériel	Evaluation
Situation 1 ***Moment d'observation et de découverte***	*Mettre l'apprenant dans une situation*	*Au début de la séance*	*Présente la situation ou l'élabore avec la collaboration des élèves, indique le matériel*	*Observe, découvre les éléments de la situation émet des hypothèses*	*En binôme ou en petits groupes*	*Selon la nature de la tâche demandée*	*Formulation des hypothèses*
Situation 2 : ***Moment de réflexion, de manipulation et de conceptualisa-tion***	*Analyser les informations et les données découvertes Organiser cette information, dégagée des concepts*	*En fonction de l'importance et des difficultés*	*Explicite les informations relance le travail Valide les concepts, anime les groupes et encadre les tâches*	*construit son savoir : Cherche et relève les informations, justifie, argumente élabore des synthèses,*	*Individuel, collectif ou par groupes*	*Tableau, documents, manuel, etc.*	*Degré de Participation de l'apprenant, concordance des résultats aux objectifs*
Situation 3 : ***Moment d'entraînement /'exploitation et d'intégration***	*Exploiter les savoirs et les savoirs acquis dans des exercices ou des situations simples. Intégrer les apprentissages*	*Selon les exercices et les situations*	*Prévoit et Propose des exercices et des situations, diversifie, corrige, redresse, observe et note, les lacunes,*	*Réemploie les concepts, réinvestit, corrige, produit, s'auto évalue*	*individuel*	*En fonction des exercices et situations proposées*	*La pertinence des productions*
Situation 4 : ***Moment d'évaluation***	*Evaluer les acquis*	*En fonction des objectifs visés*	*Prévoit des situations nouvelles Respecte les critères d'évaluation (temps, graduation des difficultés, la pertinence, le contexte de la compétence), recense les lacunes et les réussites*	*Exécute les consignes, gère le temps d'exécution*	*Individuel*	*En fonction des activités proposées*	*La qualité du produit (le degré de réussite, respect des consignes, présentation du travail, ..)*
Situation 5 : Moment de soutien	*Consolider, renforcer, soutenir, enrichir*	*En fonction des résultats de l'évaluation*	*Régule, réadapte ses stratégies, replanifie les apprentissages, élabore des activités spécifiques, répartit les apprenants en groupes de besoin, traite l'erreur*	*Traite l'erreur, réajuste ses stratégies d'apprentissage, dépasse ses difficultés*	*Individuel Par groupes*	*En fonction des activités proposées*	*Les progrès réalisés, réduction de l'écart entre l'objectif souhaité et l'objectif réalisé*

5.6. Exemples de fiches de préparation des leçons

5.6.1. Discipline : Expression écrite

Niveau : ……

Compétence : …………

Objectifs d'apprentissage : …………..

Démarches méthodologiques :

- **Moment d'exploration et de découverte.**

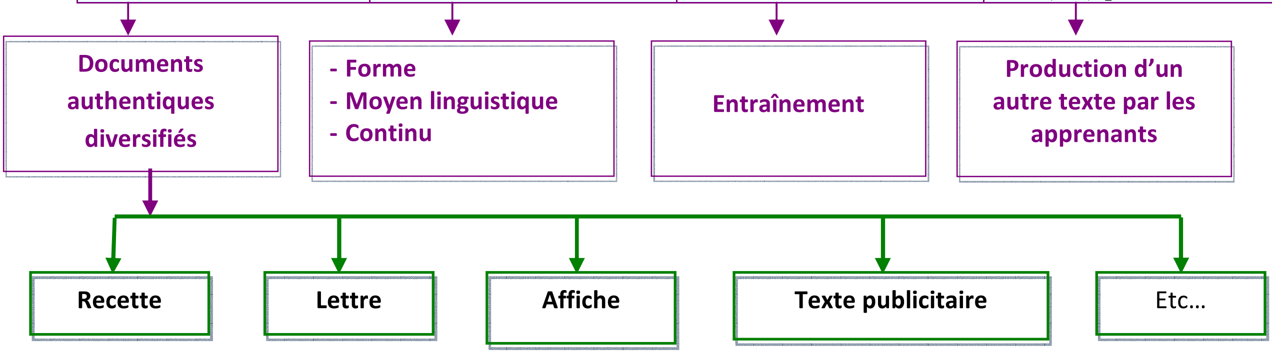
- **Support:** mise en situation, document figurant dans le livre de l'élève, poster, …
  - Observation et lecture du document afin de relever ses caractéristiques.
  - Compréhension globale du document.
  - Les questions doivent être judicieusement préparées comme elles doivent favoriser la réflexion des apprenants sur la thématique traitée**.**
- **Préparation orale :**
- **E**xplication des consignes ;
- **P**résentation des activités prévues.

- **Moment d'entraînement.**
  - **Entraînement collectif au tableau en orientant les élèves vers le produit visé à travers la leçon.**
  - **Dans un second temps, chaque groupe sera chargé d'une activité déterminée ;**
  - **Présentation, discussion et mise au point des travaux.**
    - Travail individuel sur les cahiers.
    - Corrections collective et individuelle.
- **Moment d'intégration**.
  - **Production écrite :** les apprenants sont appelés à s'exprimer par écrit et produire, de façon individuelle, le type d'écrit demandé en employant les outils linguistiques nécessaires.

L'aide du professeur est souhaitable afin de faciliter la tâche aux apprenants en difficulté.

- **Moment d'évaluation.**
  - Recueillir les productions et les corriger ;
  - Répertorier les erreurs selon leur fréquence et leur nature (orthographe, conjugaison, lexique, grammaire…).
- **Moment de remédiation et de soutien.**
  - Procéder aux corrections nécessaires :
    - **Re(production) du travail demandé par l'élève**
    - Mettre au point les productions et afficher les meilleures d'entre elles.
  - Récapitulatif **du cheminement qu'on peut suivre :**

Texte 1	Activités préparatoires		Texte 2
Texte modèle	Observation du **texte 1**	Exercices **d'initiation**	**(Re)** production



5.6.2. Discipline : Grammaire/conjugaison/orthographe

- **Consolidation des prérequis (1) :** Evaluer la maîtrise des notions dont dépend celle du jour.
- **Présentation de la situation-support :**
  - L'enseignant peut, en orientant ses apprenants, demander «d'apporter un texte», comme il peut présenter "la notion à étudier" à travers des «questions» ou un «texte déjà vu» afin de garantir une participation effective à l'élaboration de la leçon.
  - Le choix étant effectué, lire et faire lire le «support» tout en assurant la "compréhension".

- **Observation et réflexion :**
  - **D**écouverte, par le biais de l'observation réflexive, de la « **notion du jour** ».
  - **D**égagement de la règle à travers la **multiplication des exemples**.
  - **S**ystématisation :
    - Entraînement collectif à « **l'emploi de cette règle** » dans des situations de communication **suggérées** et « **écriture de la règle** étoffée d'exemples dans **le cahier de cours** ».
- **Activités d'entraînement :**
  - **C**onstitution des groupes de (**4** à **5** élèves) pour exécuter des **« activités ressemblant** à celles du **livre de l'élève »** et présentation des résultats en vue d'entamer la correction de façon collective, chacun des groupes devant argumenter et justifier sa réponse. (Emploi des cahiers d'essai, ardoises…)
- **Activités d'intégration :**

Produire des énoncés nécessitant la réutilisation des notions déjà étudiées en Grammaire / conjugaison/orthographe dans des situations de communication aussi réelles que possibles.

- **Evaluation**
- **Correction collective et individuelle**.

Exemple : fiche technique d'une leçon de grammaire

º Niveau : …..

º Compétence visée: produire dans une situation significative pour l'élève un énoncé oral ou écrit en se basant sur ses acquis liés aux types de phrases.

º Leçon: la phrase interrogative

º Objectifs d'apprentissage :

- Connaître et utiliser les différentes formes de la phrase interrogative.

º Thème : Moyens d'information

º Situation d'entrée :

Situation permettant de mettre en relief les différentes formes d'une phrase interrogative.

1. Motivation

L'enseignant(e) a déjà abordé avec ses élèves les types de phrases. Il peut donc commencer sa leçon par un petit rappel sur la phrase interrogative.

2. Activités de découverte et de conceptualisation

Lors de cette phase l'élève doit saisir la différence entre les différentes phrases interrogatives.

Le tableau proposé prépare l'étude des outils qui permettent de construire une phrase interrogative :

Phrases interrogatives	Mot interrogatif	Pas de mot interrogatif	Est-ce que	Inversion du sujet	Oral (intonation)
Phrase interrogative 1					
Phrase interrogative 2					
Phrase interrogative 3					
…….					

- Formulation des règles avec la participation des élèves

3. Activités d'entraînement :

Exemples d'activités :

1- Activités de transformation d'une phrase déclarative en phrase interrogative en appliquant les différentes formes étudiées (Interrogation avec est-ce que, avec inversion du sujet, avec intonation).

2- Le professeur propose des réponses et demande aux élèves de trouver les questions correspondantes.

Dans ce type d'exercices, l'enseignant(e) doit amener ses élèves à repérer dans chaque réponse un indice qui permet d'obtenir la phrase interrogative correspondante.

4. Activités d'intégration partielle :

<u>Exemple de situation</u> :

Au cyber, tu t'es connecté à un enfant qui vit en France. Tu lui poses quatre questions pour lui demander de t'informer sur la vie dans son pays.

Utilise les différentes formes de la phrase interrogative.

N.B : Cette situation permettra à l'élève de mobiliser ses acquis concernant la phrase interrogative .

Le plus important, pour cette phase, est d'inviter l'élève à varier les modalités interrogatives et insister sur la nécessité de construire un dialogue.

5. Activités d'évaluation :

Cette étape permet d'évaluer le degré d'atteinte des objectifs visés et la capacité des apprenant(e)s à mobiliser les acquis, liés à la phrase interrogative, dans des situations problèmes nouvelles.

Les situations proposées lors de cette étape doivent être analogues à la situation-problème d'intégration.

5.6.3. Lexique

*** Texte-support :**

L'élément déclencheur peut s'appuyer sur le "déjà vu", au cours de la séquence, en lecture ou en communication et actes de langage.

*** Découverte :**

- **L**ire et faire lire le texte ;
- **C**ompréhension du texte.
- **E**tude analytique du texte : « verbes, noms connus, nouveau lexique, trouver des mots de la même famille que….. »
- **Explication du nouveau lexique dans des situations proches de l'apprenant mais aussi en utilisant le dictionnaire.**
- **Contrôler l'acquisition du sens en incitant les apprenants à réutiliser le lexique dans d'autres exemples proposés par l'enseignant ou créés par les élèves.**

*** Entraînement et application : exécution des exercices**

*** Intégration des acquis dans des situations aussi réelles que possibles.**

- **Corrections collective puis individuelle.**

5.6.4. Lecture expliquée

- Au **début** de la **séquence d'apprentissage** et **avant la séance de lecture** prévue par l'emploi du temps, les apprenants, au sein de groupes restreints, seront incités à effectuer une recherche autour du thème abordé par le texte de lecture. Ils seront orientés par des questions judicieusement choisies afin de leur permettre, lors de la 1ère séance de lecture, d'énoncer des hypothèses et de les vérifier par la suite.

- Suivre les démarches habituelles d'une leçon de lecture de ce type tout en amenant progressivement les apprenants à faire des résumés oraux et par la suite écrits des paragraphes lus.

*** Observation et interprétation :**

° Observation de toutes les composantes de la page (image, titre, texte, nom de l'écrivain, structuration du texte, nombre de phrases, de paragraphes...);

° Découvrir et analyser les relations existant entre les indices (composantes) précités en vue de les interpréter pour révéler de quoi parle le texte. C'est un moment au cours duquel l'échange des idées est fort souhaité.

° Habituer les apprenants à communiquer uniquement en français.

*** Lecture et explication :**

° Lecture silencieuse de tout le texte ;

° Les apprenants dégageront **les mots et expressions difficiles** pour eux, au niveau du **déchiffrage** et de la **compréhension**.

° Etude phonétique et sémantique de ces mots.

° Lecture magistrale de tout le texte ;

° Faire dégager l'idée générale ou principale du texte

° Relecture magistrale d'un paragraphe du texte ;

° Lectures individuelles émaillées de quelques autres explications favorisant la construction du sens du paragraphe et par la suite celui de tout le texte ; les explications devant s'appuyer d'abord sur le contexte et sur le dictionnaire au dernier recours.

° S'assurer que les apprenants ont bien saisi (la / les) signification(s) de ces mots en les faisant réemployer dans des phrases ou des situations de communication réelles.

° Réactivation des notions relatives au fonctionnement de la langue pouvant aider à la construction du sens.

° **Réserver un cahier** où les apprenants reporteront le lexique thématique employé dans des phrases, les idées générales des textes étudiés, des petits résumés…..)

*** Prolongements :**

° Inciter l'apprenant à dire son avis à propos d'une situation, d'un événement ou d'un fait marquant en rapport avec le texte ;

° **Faire des petits résumés de textes. (**Redire le texte oralement et par écrit à sa manière).

5.6.5. Lecture documentaire

* **Inciter les apprenants à préparer la leçon**, au sein de groupes, au préalable chez eux, en fonction de questions leur permettant de rechercher des informations sur le thème objet d'étude et les **habituer à noter les difficultés** qui entravent leur compréhension des textes.

* **Explication et étude de ces difficultés** en classe avec la participation effective des élèves.

* **Observation et interprétation du document :** Les **mêmes groupes** vont **réétudier** les **mêmes questions** qui leur ont été adressées **avant la séance de lecture documentaire** programmée par l'emploi du temps.

* **Présentation des réponses :** Les groupes, à tour de rôle, annoncent leurs réponses qui seront discutées par toute la classe. L'enseignant assurera l'organisation des interventions et la rectification des erreurs.

* **Lecture magistrale** suivie de lecture silencieuse et d'autres explications.

* **Lectures individuelles et exploitation du texte** aux niveaux sémantique, typologique,…..

* **Compréhension globale** par le moyen de questions-réponses. (Construction du sens global).

*** Evaluation :**

- **Réserver un cahier** où les apprenants reporteront le lexique thématique employé dans des phrases, les idées générales des textes étudiés, des petits résumés…..)

5.6.7. Expression et communication

º **Niveau :** 5ème année

º **Compétence visée :** produire dans une situation significative pour l'élève un énoncé oral pour exprimer un point de vue: l'accord ou le désaccord.

º **Objectifs d'apprentissage** :

- Connaître et utiliser des moyens pour donner une opinion, un jugement
- pouvoir exprimer l'accord et le désaccord dans une situation de communication

º **Théme :** droits de l'enfant

º **Situation d'entrée :**

Partir d'une situation de communication aussi réelle que possible.

En classe, par exemple, le professeur parle d'un élève qui a quitté l'école à cause de la pauvreté de sa famille. Il ouvre un débat pouvant aider les élèves à formuler des énoncés dans lesquels ils expriment leur point de vue à propos de ce qui est arrivé à leur camarade.

Exemple d'énoncés que les élèves pourraient formuler en collaboration avec le professeur :

Le professeur : C'est malheureux ce qui arrive à Saïd!

Elève 1 : Qu'est –ce qu'il a?

Le professeur : Il va arrêter ses études…

Elève 2 : Quelle mauvaise nouvelle ! Et pourquoi ?

Le professeur : Son père ne peut pas lui acheter les fournitures scolaires.

Elève 3 : Ce n'est pas juste ! Il faut faire quelque chose.

Elève 1 : Tu as raison. Qu'est-ce qu'on peut faire ?

Elève 3 : Chacun peut donner ce qu'il peut.

Elève 2 : Oui ce serait formidable ! Allons vite le voir.

1- Etape de découverte et de conceptualisation:

- **Moment d'exploration et de découverte.**

Exploration du support de manière libre et spontanée

- Faire observer le poster lié à la situation un moment par les apprenants.
- Le décrire
- Identifier les personnages, les objets connus, les lieux…
- Identifier les actions entreprises par les personnages (parler de ce qu'ils font).
- Formuler des hypothèses sur les échanges entre les partenaires de l'action (représentés dans l'image).

Présentation du dialogue

- L'enseignant(e) présente la situation 2 ou 3 fois en ce servant du matériel didactique adéquat (poster, gestes, mimes…).

Compréhension

Phase d'explication du dialogue avec validation des hypothèses émises lors de la présentation.

- **Moment de réflexion, de manipulation et de conceptualisation.**

L'apprenant(e), au cours de cette phase, reconnaît les différents points de vue exprimés, ainsi que les différents moyens utilisés pour exprimer l'accord ou le désaccord.

- Faire repérer les expressions véhiculées par le support déclencheur en lien avec l'objectif de communication en question :

Phrases qui expriment l'accord	*Phrases qui expriment le désaccord*
……………………………………	……………………………………
……………………………………	……………………………………
……………………………………	……………………………………

- Souligner dans chacune des phrases les expressions qui permettent d'exprimer l'accord ou le désaccord
- Formulation des règles avec la participation des élèves

2- Activités d'entraînement :

Les exercices proposés peuvent avoir comme objectif la construction de phrases dans lesquelles l'apprenant exprime son accord ou son désaccord en réagissant à des énoncés que l'enseignant(e) peut adapter selon les conditions de l'acte pédagogique.

3- Activités d'intégration :

Exemple de situation :

Dans votre classe un ami va quitter l'école à cause de la pauvreté de sa famille. Tu vas le voir. Tu le trouves chez lui triste.

Imagine un dialogue en 6 répliques, avec ton ami, pour lui exprimer ton point de vue à propos de ce qui lui arrive.

Cette situation permet la mobilisation des moyens permettant d'exprimer un point de vue : l'accord ou le désaccord .L'apprenant(e) doit se sentir touché et impliqué par un sujet qui le concerne de près. Il sera amené, par conséquent, à s'exprimer et à émettre un jugement.

4- Activités d'évaluation et de remédiation :

Cette étape permet d'évaluer le degré d'atteinte des objectifs visés et la capacité des apprenant(e)s à mobiliser les différentes ressources liées à l'objectif de communication visé, dans des situations problèmes nouvelles.

الفصل الثاني :

منهاج العلوم والرياضيات

منهاج مادة الرياضيات

1. الأهداف

يهدف تدريس الرياضيات بالتعليم الابتدائي، اعتبارا للتكامل الواجب تحقيقه بين مختلف الأسلاك والمراحل التعليمية في أبعاده الفكرية والنفسية والاجتماعية، إلى تمكين المتعلم(ة) من :

- القدرة على التفاعل مع العالم الخارجي ؛
- الاستقلال المعنوي، والثقة بالنفس، والاعتماد على الذات ؛
- تنمية الإبداع والمبادرة والتنافس الشريف ؛
- القدرة على تحقيق ذاته، وإنماء شخصيته، وثقته بمؤهلاته الشخصية، وعلى التواصل، والاستعداد للعمل الجماعي.
- بناء واكتساب المفاهيم والمعارف والمهارات والتقنيات ؛
- تنمية استعداداته، وإغناء قدراته في مجالات البحث والملاحظة والتجريد والاستدلال والدقة في التعبير؛
- اكتساب المفاهيم الرياضية اللازمة لفهم واستيعاب محتويات باقي المواد، وخاصة منها العلمية والتكنولوجية، فضلا عن جعل المتعلم(ة) يتخذ مواقف إيجابية من مادة الرياضيات.

ويتم تحقيق هذه الأهداف عبر ثلاثة مجالات رئيسية :

- الأعداد والحساب؛
- الهندسة ومفهوم الفضاء؛
- القياس؛

تجدر الإشارة إلى أن حل المسائل وجمع وتنظيم المعلومات تدرج ضمن جميع المكونات السابقة وتتطور مع تطور المفاهيم. ولا يخفى على أحد أهمية حل المسائل في تدريس الرياضيات ولهذا يجب أن يواجه المتعلم(ة) خلال مرحلة التعليم الابتدائي مسائل للبحث يستحسن أن تأخذ من واقعه المعيش ومن بين الكفايات المنتظرة.

2. الكفايات الممتدة لمنهاج الرياضيات :

بجانب الكفايات الممتدة التي تسعى المواد الأخرى إلى تطويرها، يركز تدريس الرياضيات بهذا السلك إضافة إلى الجانب المعرفي على :

- ترييض وضعيات حقيقية وصياغة وعرض المراحل المتبعة في حل مسألة؛
- تقديم التبريرات الكافية لإثبات صحة جواب أو التأكد من صحة أجوبة؛
- تحليل وتركيب المعطيات والمعلومات وتقدير التوقعات ؛
- اكتساب منهجية لتنظيم العمل ؛
- الاستئناس بالتقنيات الحديثة واستعمالها في البحث عن المعلومات.

وتجدر الإشارة إلى أن ما يكتسبه المتعلم(ة) في الرياضيات في هذا السلك يساهم في إغناء رصيده اللغوي وإكسابه قدرة أكبر على التواصل، باستعمال الأرقام والأشكال والجداول والمبيانات، ويكون ركيزة أساسية يبنى عليها برنامج السلك الإعدادي.

3. الكفايات الأساسية لمنهاج الرياضيات :

- **كفايات السلك الأساسي** (السنة الأولى والسنة الثانية ابتدائي من التعليم الابتدائي)

الكفـــايـــات
1. التموقع في الزمان والمكان ؛ 2. التموقع بالنسبة للآخر، وبالنسبة للمؤسسات المجتمعية (الأسرة، المدرسة، المجتمع... الخ) والتكيف معها، ومع البيئة بصفة عامة ؛ 3. اكتساب منهجية التفكير وتطوير المدارج العقلية ؛ 4. اكتساب منهجية العمل في الفصل وخارجه ؛ 5. اكتساب منهجية تنظيم ذاته وشؤونه ووقته ؛ تدبير تكوينه الذاتي ومشاريعه الشخصية ؛ 6. التمكن من تقنيات التحليل والتقدير والمعايرة والقياس ؛ 7. ترييض وضعيات بسيطة تتطلب عمليات حسابية بسيطة ؛ 8. تعرف بعض خاصيات الأشكال والمجسمات ؛ 9. التحسيس بمفهوم القياس من خلال مناولات متعددة ؛ 10. التمكن من وسائل أخرى للتعبير ؛ 11. اكتساب دقة الملاحظة ؛ 12. القيام ببعض الممارسات الأولية حول القياس والعملة والطول والكتلة والزمن ؛ 13. التعامل بالأعداد من 0 إلى 999 كتابة وتسمية ومقارنة وترتيبا ؛ 14. تعرف بعض خاصيات المجسمات والأشكال الهندسية، مع القيام بأنشطة تتطلب تركيب الأشكال البسيطة وتفكيكها.

- **كفايات السلك المتوسط** (السنوات الثالثة والرابعة والخامسة والسادسة من التعليم الابتدائي)

المحتوى	الكفـــايـــات
الأعداد والحساب	• التعرف على تسمية وكتابة الأعداد الصحيحة الطبيعية والكسرية والعشرية والانتقال من كتابة إلى أخرى. • التعرف على مقارنة الأعداد وترتيبها. • إتقان الحساب على الأعداد. • التعرف على الوضعيات المتعلقة بالعمليات الأربع. • التعرف على التناسبية وتطبيقاتها. • التعامل مع جمع وتنظيم المعلومات. • ترجمة وضعية إلى كتابة رياضية والتعبير عنها، وإدراك الطرق المختلفة لحلها (ومن ضمنها الطرق الشخصية للتلميذ).
الهندسة	• التعرف على الأشكال الهندسية الاعتيادية وبعض المجسمات وإنشاؤها وتصنيفها. • استعمال الأدوات الهندسية. • تطبيق بعض التقنيات الاعتيادية لإنشاء الأشكال الهندسية. • توظيف المفاهيم الهندسية في حل بعض المسائل.
القياس	• التمكن من قياس الطول والكتل والسعة والحجوم. • التمكن من مفهوم المساحة واستعمال وحدات قياسها. • التمكن من استعمال قياس الزمن.

4. التوزيع الأسبوعي لدروس الرياضيات :

تتوزع دروس الرياضيات حسب صيغتين؛ تخص الصيغة الأولى المستويين الأول والثاني، بينما تخص الثانية المستويات : الثالث والرابع والخامس والسادس.

1.4. التوزيع الأسبوعي لدروس الرياضيات بالسنتين الأولى والثانية من التعليم الابتدائي

تتوزع دروس الرياضيات بالسنتين الأولى والثانية ابتدائي حسب المبادئ الآتية :

- يتكون الأسبوع التربوي من 10 حصص؛
- يقدم درسان في الأسبوع التربوي؛
- يتكون كل درس من 4 حصص؛

- المدة الزمنية لكل حصة 30 دقيقة؛
- تعزز حصص الدرسين بحصتين في نهاية الأسبوع التربوي مدة كل واحدة منها 30 دقيقة؛ تخصص للأنشطة الداعمة للدرسين.

يوضح الجدول الآتي مكونات الأسبوع التربوي في مادة الرياضيات في المستويين الأول والثاني :

الدرس المقدم	نوع الأنشطة	عدد الحصص	المدة
الدرس الأول	أنشطة بناء التعلمات الأساسية أنشطة الإدماج أنشطة التقويم والدعم	4	ساعتان
الدرس الثاني	أنشطة بناء التعلمات الأساسية أنشطة الإدماج أنشطة التقويم والدعم	4	ساعتان
الحصتان الداعمتان للدرسين	أنشطة الدعم	2	ساعة واحدة
المجموع		10	5 ساعات

2.4. التوزيع الأسبوعي لدروس الرياضيات بالمستويات : الثالث والرابع والخامس والسادس ابتدائي*

تتوزع دروس الرياضيات بالمستويات : الثالث والرابع والخامس والسادس ابتدائي حسب المبادئ الآتية :

- يتكون الأسبوع التربوي من 7 حصص؛
- يقدم درسان في الأسبوع التربوي؛
- يتكون كل درس من 3 حصص؛
- المدة الزمنية لكل حصة 45 دقيقة؛
- تعزز حصص الدرسين بحصة في نهاية الأسبوع التربوي مدتها 30 دقيقة تخصص للأنشطة الداعمة للدرسين.

يوضح الجدول الآتي مكونات الأسبوع التربوي في مادة الرياضيات بالمستويات: الثالث والرابع والخامس والسادس ابتدائي :

الدرس المقدم	نوع الأنشطة	عدد الحصص	المدة
الدرس الأول	أنشطة بناء التعلمات الأساسية أنشطة الإدماج أنشطة التقويم والدعم	3	ساعتان وربع
الدرس الثاني	أنشطة بناء التعلمات الأساسية أنشطة الإدماج أنشطة التقويم والدعم	3	ساعتان وربع
الحصتان الداعمتان للدرسين	أنشطة الدعم	1	ساعة واحدة
المجموع		10	5 ساعات

5. المراحل المقترحة لدرس الرياضيات :

يمكن تقديم درس الرياضيات في ثلاث مراحل متدرجة :

1.5. بناء التعلمات الأساسية (مفاهيم، مهارات، تقنيات رياضية) بشكل تدريجي تبعا لأولوياتها وإسهاماتها في تحقيق الكفاية. وتشمل هذه المرحلة :

- أنشطة تمهيدية لها علاقة بالدرس الجديد.
- أنشطة الاستكتشاف والفهم
- أنشطة التطبيق

* يتغير هذا الغلاف الزمني حين احتساب الوقت المخصص للغة الأمازيغية.

2.5. إدماج التعلمات المكتسبة على اعتبار أن أنشطة الإدماج في هذه المرحلة هي إدماج جزئي يمكن المتعلم(ة) من تعبئة جزء من موارده المرتبطة بالكفاية، واستثمارها في وضعيات ــ مشكلة تتدرج من حيث الصعوبة والمعنى.

3.5. تقويم ودعم؛ أي تقويم مدى قدرة المتعلم(ة) على إدماج المفاهيم والتقنيات المكتسبة في إطار درس، وتوظيفها لحل وضعيات – مشكلة جديدة. وبناء على نتائج هذا التقويم يمكن اقتراح أنشطة للدعم أو الإغناء.

ملحوظة : إن المراحل الأساسية لدرس الرياضيات المشار إليها أعلاه لا تخضع لحصص زمنية بعينها، وإنما لطبيعة الأنشطة ونوعية الممارسات التي تفرضها كل مرحلة.

6. كيفية التعامل مع كراسة المتعلم(ة) واختيار الوضعيات والأنشطة :

إن عملية اختيار الأنشطة المرتبطة ببناء وإدماج التعلمات المرتبطة بالدرس ليست وسيلة ميكانيكية لانجاز جميع الأنشطة المقررة في كتب الرياضيات، بل استراتيجية تعتمد على عدة مبادئ:

- **المبدأ الأول** : مراعاة الأهداف التعلمية المنشودة والتفكير في أنواع الأنشطة التي قد تنجز لتحقيق تلك الأهداف؛
- **المبدأ الثاني** : مراعاة الهدف من الحصة بارتباطها بالمرحلة المعنية (حصة بناء أم حصة استثمار أم حصة تقويم)؛
- **المبدأ الثالث** : مراعاة المدة الزمنية المخصصة للحصة؛
- **المبدأ الرابع** : اعتبار التدرج المنطقي العلمي الذي تستند إليه الأهداف المنشودة وبالتالي تدرج الأنشطة المرتبطة بها (حسب الأولوية، الأهمية، من البسيط إلى المعقد، من المحسوس إلى المجرد)؛
- **المبدأ الخامس** : اختيار من بين عدة أنشطة تستخدم لتحقيق نفس الهدف هدفا واحدا أو اثنين للتمكن من تغطية جميع الأهداف الأساسية المرتبطة بالدرس؛
- **المبدأ السادس** : إعطاء أهمية خاصة لنشاط يمكن استعماله لتحقيق عدة أهداف مرتبطة بالدرس؛
- **المبدأ السابع** : التركيز بعد مرحلة التطبيق على اختيار أو اقتراح وضعيات الإدماج الجزئي للتعلمات على اعتبار أن المفاهيم الرياضية لا تعالج لأجل ذاتها بل ينبغي تسخيرها خدمة لتنمية الكفاية وتطويرها.

7. مثال لجذاذة درس في الرياضيات :

تجدر الإشارة إلى أن البطاقة المقدمة مجرد مقترح، يمكن للمدرس(ة) تكييفه تبعا لمستوى متعلميه ومؤهلاتهم وميولهم من جهة، ولظروف ومتطلبات الوسط الذي يعمل فيه من جهة أخرى.

<table dir="rtl">
<tr><td colspan="2">التاريخ :</td><td colspan="2">المادة الدراسية : الرياضيات
المستوى :
المراجع :</td></tr>
<tr><td colspan="2">الكفاية : يكون المتعلم(ة) قادرا على حل وضعيات- مشكلة مستقاة من الحياة اليومية تتطلب استعمال الأعداد من 0 إلى 999 في عمليات الجمع والطرح والضرب.</td><td colspan="2">القدرات المستهدفة
- التعرف، القراءة، الكتابة، التمثيل، المقارنة، الترتيب، تحديد موقع، الاستعمال، التمكن، التمييز
الدروس المرتبطة بالكفاية
- الأعداد من 0 إلى 999 – قراءة وكتابة-
- الأعداد من 0 إلى 999 – مقارنة و ترتيب-
- عملية الجمع: المفهوم والتقنية
- عملية الطرح: المفهوم والتقنية
- عملية الضرب: المفهوم والتقنية</td></tr>
<tr><td>الدرس : الأعداد من 0 إلى 999 – المقارنة والترتيب –</td><td colspan="2">عدد الحصص : 3</td><td>المدة الزمنية : 135 دقيقة</td></tr>
<tr><td colspan="4">الأهداف التعلمية المرتبطة بالدرس
- أن يقارن المتعلم(ة) بين عددين من 3 أرقام.
- أن يرتب أعدادا من 3 أرقام ترتيبا تصاعديا أو تنازليا.</td></tr>
<tr><td colspan="3">المكتسبات القبلية :
- تعرف الأعداد من 0 إلى 999
- قراءتها و كتابتها
- التمييز بين عدد الوحدات والعشرات والمئات وأرقامها في عدد من 0 إلى 999</td><td>الامتدادات :
– الجمع والطرح والضرب
– الأعداد من 0 إلى 9999.</td></tr>
</table>

خطوات الدرس

المرحلة الأولى : تقويم تشخيصي

شكل العمل : فردي

المدة الزمنية (لا تتعدى 5 دقائق)

الوسائل التعليمية : الألواح – السبورة

الأنشطة :

يملي المدرس(ة) أعدادا من 0 إلى 99 ويطالب المتعلمات والمتعلمين بكتابتها على الألواح.

يملي المدرس(ة) أعدادا من 0 إلى 99 غير مرتبة، ويطالب المتعلمات والمتعلمين بكتابة أكبرها على الألواح.

المرحلة الثانية : أنشطة الاكتشاف والفهم

النشاط الأول : وضعية الانطلاق

شكل العمل : في مجموعات صغيرة

المدة الزمنية : 20 دقيقة

الوسائل التعليمية : حسب طبيعة الوضعية

موجهات حول الوضعية :

يقدم المدرس(ة) وضعية يستنتج المتعلمات والمتعلمون من خلالها التقنية الأساسية لمقارنة عددين من 3 أرقام والمتمثلة في مقارنة أرقامهما بالتتابع من اليسار إلى اليمين (مقارنة رقمي المئات ثم رقمي العشرات فرقمي الوحدات). ثم يعممونها على أعداد أخرى.

النشاط الثاني

شكل العمل : في مجموعات صغيرة

المدة الزمنية : 10 دقيقة

الوسائل التعليمية : ألواح، سبورة.

يقترح المدرس(ة) على كل مجموعة أعدادا من 3 أرقام ويطالب بترتيبها تصاعديا أو تنازليا بشكل توظف فيه تقنية المقارنة.

يملي المدرس أعدادا من 3 أرقام ويطالب كل مجموعة بحصرها بين العددين المناسبين من بين الأعداد المرتبة.

المرحلة الثالثة : أنشطة التدريب

النشاط الأول

شكل العمل : فردي ثم جماعي

المدة الزمنية : 15 دقائق

الوسائل التعليمية : سبورة، ألواح

النشاط :

- يقترح المدرس(ة) أعدادا من 3 أرقام ثم يطلب من المتعلمات والمتعلمين مقارنة كل عددين بكتابة الرمز المناسب >، <، =.
- فرديا على الألواح ويتم بعد ذلك معالجة الصعوبات.

النشاط الثاني

شكل العمل : فردي

المدة الزمنية : 15 دقيقة

الوسائل التعليمية : سبورة، كراسة

يقترح المدرس(ة) مجموعة من المشتريات بأثمنة مختلفة ويطلب من المتعلمات والمتعلمين ترتيب الأثمنة من الأغلى إلى الأرخص.

المرحلة الرابعة : أنشطة الإدماج

- حل وضعية- مشكلة تتيح للمتعلم(ة) إدماج التعلمات المكتسبة خلال الدرسين المرتبطين بالأعداد من 0 إلى 999: القراءة والكتابة- المقارنة و الترتيب-

شكل العمل (فردي أو في مجموعات)

المدة الزمنية : 25 دقيقة

▪ **مثال لوضعية إدماج :**

قامت مدرستك بتنظيم مسابقة رياضية شارك فيها مجموعة من المتعلمات والمتعلمين، فكانت النتائج كالآتي :

أسماء الأطفال	مجموع النقط
فاطمة	75
عادل	256
أحمد	255
زينب	260
أيمن	200
ليلى	115

بوصفك عضوا في لجنة التحكيم طلب منك تحديد أسماء الفائزين الثلاثة الأوائل في هذه المسابقة.
اعتمادا على معطيات الجدول، رتب نقط المشاركات والمشاركين تنازليا ثم حدد أسماء الفائزين الثلاثة الأوائل.

- **المرحلة الخامسة : أنشطة التقويم والدعم**
  - شكل العمل : فردي
  - المدة الزمنية : 20 دقيقة
  - الأنشطة :
    - ▪ حل وضعية–مشكلة لتقويم مدى قدرة المتعلم(ة) على الإدماج.

▪ **الوضعية :** اقتراح وضعية جديدة تشبه وضعية الإدماج السابقة.

ملحوظة :

بعد تقديم جميع الدروس المرتبطة بالكفاية المقترحة "يكون المتعلم(ة) قادرا على حل وضعيات – مشكلة مستقاة من الحياة اليومية تتطلب استعمال الأعداد من 0 إلى 999 في عملية الجمع والطرح والضرب"، يتم اقتراح وضعيات للإدماج النهائي، وكذا وضعيات لتقويم الإدماج. ويتعين أن تغطي هذه الوضعيات جميع التعلمات المكتسبة في إطار هذه الدروس.

منهاج النشاط العلمي

مقدمة :

يحظى منهاج النشاط العلمي بعناية خاصة، نظرا لدوره الرئيسي في وضع أسس تربية علمية سليمة. فمن خلال استيعاب وتوظيف المفاهيم والمنهجية العلمية من قبل المتعلمات والمتعلمين، تتشكل لديهم مواقف واتجاهات وسلوكات من شأنها أن تساهم في تعزيز العناية بالذات والتفاعل العقلاني مع الآخر ومع العالم الطبيعي والتكنولوجي.

وهي مادة محبوبة لدى الطفلات والأطفال إذا هي انبنت على ربط النظر بالعمل وعلى حاجاتهم واهتماماتهم.

1. برنامج النشاط العلمي :

1.1. كيفية التعامل مع الكفايات :

ينبغي أن يستحضر مدرس(ة) الابتدائي في تناوله لمادة النشاط العلمي الكفايات الخمس الواردة في الكتاب الأبيض في عرضانيتها وامتدادها، أي اعتبارها متفاوتة من حيث بناؤها ودرجات حضورها المباشر.

مثلا : إن حضور الكفاية التواصلية في مادة النشاط العلمي بالمدرسة الابتدائية يكون أكثر من الكفاية التكنولوجية، فالمدرس(ة) بهذين السلكين مدعو لتنمية الكفاية اللغوية والتواصلية باللغة المطلوبة في جميع المستويات أكثر من الكفاية التكنولوجية، كما أنه مدعو لتنمية الكفايات المنهجية أكثر من الكفاية الثقافية، على اعتبار أن مادة النشاط العلمي تتبنى في أساسها على تنمية الذهنية العلمية لدى المتعلم(ة).

وبما أن الغايات الأساسية لمادة النشاط العلمي ترتبط بتنمية **كفايات علمية نوعية** فعلى المدرس(ة) أن يتعرف المجالات العلمية التي تكون هذه المادة بدءا من المستوى الأول وصولا إلى المستوى السادس من التعليم الابتدائي، أي على المدرس أن يدرك تطور مفاهيم هذه المادة وتمفصلها عموديا وأفقيا على مستوى المادة من جهة، ومع مواد أخرى من جهة ثانية، وتنمية كفاياتها على مستوى الامتداد (العرضانية).

2.1. مجالات النشاط العلمي :

جاء في الكتاب الأبيض أن "برنامج النشاط العلمي للسلكين الأساسي والمتوسط من التعليم الابتدائي يتكون من موضوعات جلها فيزيائية أو بيولوجية. أما الجيولوجية فتعرف حضورا محدودا. وهذا الاختيار ينسجم والكفايات المراد تحقيقها بواسطة دروس النشاط العلمي في هذه المرحلة التعليمية.

تتناول المواضيع المدرجة مفاهيم أساسية كمفهوم المادة، الحياة، الزمان، السببية... وما دام المتعلم لا يستطيع استيعاب هذه المفاهيم دفعة واحدة، ولا على امتداد سنة واحدة، فإن تقديمها يتم عبر سنوات عديدة وفق تدرج محكم يراعي: قدرات المتعلم الفكرية "**وترابط وتكامل مواضيع المادة العلمية**".

ويتكون برنامج كل سنة من عدد من الموضوعات المحددة في سبعة (ثمانية حسب البرامج المعمول بها) موضوعات في السنة الأولى، ثمانية في كل من السنوات الثانية والثالثة والخامسة، وعشرة في السنة الرابعة، وخمسة موضوعات في السنة السادسة.

يتم تفكيك موضوعات كل سنة إلى 24 درسا، يستغرق تنفيذ الواحد منها تسعين دقيقة مقسمة إلى حصتين. وبعد تقديم ستة دروس تأتي وقفة مدتها تسعون دقيقة مقسمة بدورها على حصتين للتقويم والدعم، يستفيد من أنشطتها كل التلاميذ. يلي ذلك أسبوع الدعم الخاص الذي يستفيد من أنشطته غير المتمكنين، أما الشريحة المتمكنة، فتنصرف إلى القيام بأنشطة موازية ".

ويمكن تقسيم النشاط العلمي إلى مجالين كبيرين متداخلين ومتمفصلين فيما بينهما من جهة ومع مواد أخرى من جهة أخرى :

المجال المرتبط بالجسم أو الكائن الحي :

يرتبط هذا المجال بوعي التلميذ بجسمه ككائن حي له العديد من الوظائف الحيوية التي تشبه الكثير من الكائنات الحية وهو وعي يندرج في باب الكفايات المعبر عنها في الكتاب الأبيض والمرتبطة بتنمية الذات (الكفايات الاستراتيجية)، إن الجسم من حيث هو جسم حي يشهد تغيرات ظاهرية وباطنية، وذلك بفعل عوامل ذاتية (من الجسم) وعوامل موضوعية (من الوسط المحيط) تساعده على التكيف مع متطلبات وسط عيشة، وقد يشهد في تغيراته تلك اختلالات في وظائفه الحيوية تعرقل نموه وتعرقل توازنه أو قد يؤثر سلبا على محيط عيشه فينعكس ذلك عليه أيضا.

لابد أن يدرك المتعلم(ة) أن الجسم يتكيف ويبحث عن التوازن، كما تصيبه اختلالات تعبر عن نفسها بالمرض وخلل في التوازن الكمي(العضوي الشراحي) والكيفي (الفيزيولوجي أي عمل الأعضاء). أو فقدان وظيفة عضوية ما. أو يصيبه الموت البيولوجي.

وعلى العموم يتكون هذا المجال من الحواس والحركة والصوت (وظائف الربط)، والتغذية والدوران والتنفس والإبراز (وظائف الاقتيات)، والتوالد. وهي وظائف كبرى تحضر بدءا من المستوى الأول إلى المستوى السادس، بل هي وظائف تهم جميع الكائنات الحية.

ويمكن أن ندرج هذا الجانب في جزء كبير منه في المجال البيولوجي.

- **المجال المرتبط بظواهر الطبيعة والظواهر العلمية :**

تكون ظواهر الطبيعة والظواهر العلمية المجال الثاني في درس النشاط العلمي بالتعليم الابتدائي، وهو مجال موضوعي مستقل عن الذات أي مستقل عن ذات المتعلم(ة)، وبلغة ابستمولوجية مستقل عن الذات العارفة، فهذا المجال ينتمي لعالم الظواهر الطبيعية كحركة الأجسام والزمن والضوء وحالات المادة وظاهرة التركيب الضوئي والحرارة وتحولات المادة والتوازن والضغط والفلك، أو لظواهر علمية كالكهرباء مثلا أو ينتمي للظاهرتين معا كالغازات.

وإن تصنيف هذه الظواهر متنوع ومعقد لانتمائه إلى ما هو بيولوجي وجيولوجي وفيزيائي وكيميائي وفلكي. على المدرس أن يعي تمام الوعي أن هذين المجالين يتطلبان منه تنمية الفكر العلمي لدى المتعلم بما يقتضيه ذلك من تنمية كفايات نوعية، وبالتالي تنمية التفكير بالعلم لفهم ذاته: جسمه وأجسام الكائنات الحية الأخرى، من حيث انه كائن حسي كباقي الكائنات الحية، وفهم ظواهر الطبيعة الفيزيائية والكيمائية والجيولوجية والبيولوجية من حيث أنها ظواهر تخضع لقوانين (يمكن إدراكها) أي على المدرس أن يبني القدرة على الفهم لدى التلميذ لتفسير ظاهرة ما من هذه الظواهر بما يتحكم فيها أو بأسباب وجودها...

2. توزيع دروس النشاط العلمي :

1.2. حسب المستويات :

المستوى الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس
الحواس	الزمن	التكاثر	الغازات	الذوبان والخلائط	الكهرباء
الحركة	الحواس	خاصيات الأجسام	التغذية	التكاثر عند الحيوانات	التربة
الزمن	حالات المادة	درجة الحرارة	الحركة	الطبيعة	الطاقة واستعمالها
التربية الغذائية	الهضم	الكهرباء	الحرارة	الضوء	الضغط
التنفس	الحركة	الضوء	تغيرات الحالة	التوازن	الفلك
الضوء	النباتات	الحركة	دورة الحياة	الحركة	
التوالد	الصوت	التنفس	النباتات	التغذية	
الماء والطبيعة	الحركة	التغذية	تصنيف الحيوانات الفقرية	الضوء	
			الماء والطبيعة		
			الكهرباء		

2.2. التوزيع الأسبوعي :

عدد الحصص	الغلاف الزمني	المجموع
2	45 دقيقة	1 ساعة و 30 دقيقة

3. الأسس المنهجية لتدريس النشاط العلمي :

إن المدرس مدعو لفهم واستيعاب منطق العلم (فى درس النشاط العلمى) المبنى على الأسس التالية :

- **الانطلاق من المحسوس إلى المجرد؛** أي الانطلاق من المعرفة الحسية المبنية على الحواس والإحساس المحسوس. وصولا إلى الفهم أي المعرفة المجردة بما يقتضيه ذلك من التعبير عنها(مفهوميا).
- الانطلاق من الملاحظة البسيطة (الملاحظة التلقائية)، فالملاحظة المدققة، مرورا بالتساؤل وصياغة الفرضية، والافتراض والتجريب والتجربة العلمية وصولا إلى الاستنتاج والاستنباط والقياس.
- **إعمال آليات التفكير العلمي** في تناول الظواهر الفلكية كدوران الأرض أو العلمية كالكهرباء أو البيولوجية كالتكاثر ... بتمييز الظواهر عن بعضها البعض أو تصنيف الكائنات الحية حسب التغذية أو الوسط ... أو ترتيبها حسب خواصها أو جنسها أو نوعها ولا يتم ذلك إلا بملاحظة الكم والكيف والانفعال (التأثير والتأثر) وترتيب العلل والمعلولات والتحليل والفهم والاستقراء والتجريد واستخلاص القوانين العلمية للظاهرة، ثم إمكانية التنبؤ العلمي وتكرار الظاهرة.
- **استحضار المحيط في بناء التعلمات :**

منذ الباب الأول من هذا الدليل، هناك إلحاح على تغيير وظائف المدرسة من مدرسة التلقين إلى مدرسة الانفتاح على المحيط والتنشيط والحياة، وعلى وجوب تغيير أدوار ووظائف المدرس(ة)، لجعل المتعلم(ة) محور الاهتمام ومركز التعلم. وهذا الاستحضار نوعان :

- استحضار المحيط من حيث الموارد المادية : لبناء التعلمات بصفة عامة، وتعلمات النشاط العلمي بصفة خاصة يكيف المدرس(ة) المحتويات وفق متطلبات المحيط من موارد وإمكانيات مادية (بيئية وإنسانية) واستثمار هذه الموارد حتى لا يظل درس النشاط العلمي درسا نمطيا.
- استحضار المحيط من حيث الموارد المعنوية : بناء الوضعيات المتلائمة مع السياق الثقافي للمتعلم(ة) حتى تكون ذات معنى بالنسبة إليه، وبالتالي يكون درس النشاط العلمي مناسبة لربط المدرسة بمحيطها وبالمعيش اليومي، فتصبح المعرفة المدرسية قابلة للتحويل في المحيط الاجتماعي والثقافي للمتعلم(ة)، ليحصل في الأخير تعلم الحياة الاجتماعية.

يتطلب هذا الجانب من المدرس(ة) الاشتغال على تمثلات المتعلمات والمتعلمين، فالمعارف المستقاة من المحيط والوسط قد تتعارض مع مضامين وأهداف العلوم بشكل عام، لذلك سيكون لهذا المكون أهمية بالغة لإحداث القطائع الإبستيمولوجية بين المعرفة العامية والمعرفة العلمية .

- **إبداعية المدرس(ة) شرط لبناء التعلمات :**

إن إنجاز المهام التربوية والبيداغوجية تتطلب من المدرس(ة) أن يكون مجددا ومبدعا. وهذا الإبداع يتمثل في تجديد وتنويع طرائق التدريس، والوعي بتطور مفاهيم مادة النشاط العلمي من المستوى الأول إلى المستوى السادس، مما ييسر إعادة تركيبها إن كان يدرس قسما مشتركا، كما هو الحال مثلا بالنسبة لدروس الحركة بمختلف الأقسام وفق الجدول التالي :

المستوى الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس
الحركة	الحركة	الحركة	الحركة	الحركة	

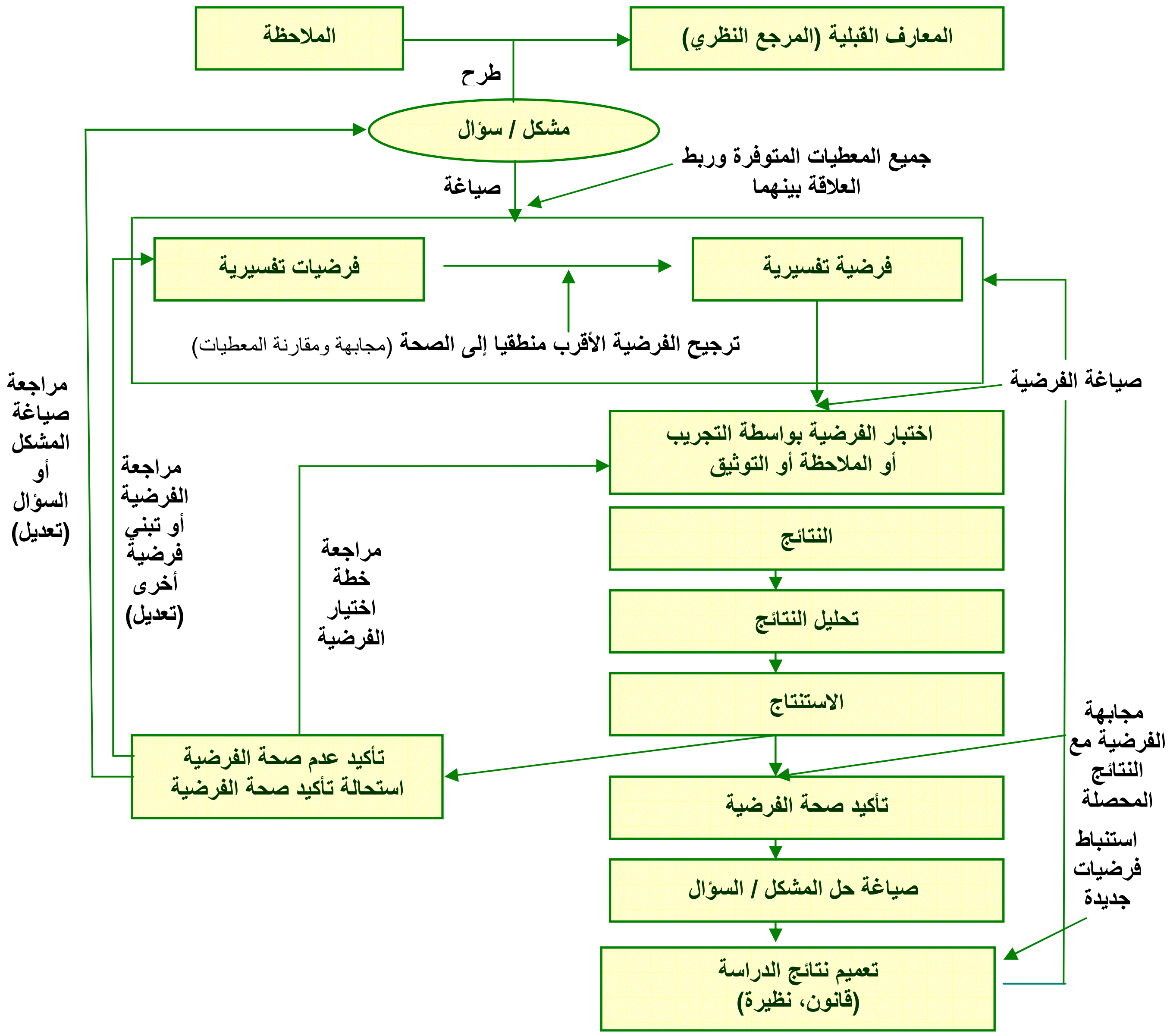
4. المناهج العلمية الممكن اعتمادها في النشاط العلمي

نقترح أربعة مناهج علمية لتدريس النشاط العلمي يستحسن اللجوء إليها بشكل تناوبي و حسب الأهداف المتوخاة والوضعيات، أملا في تحقيق أكبر فعالية ممكنة، وهذا في انسجام مع طبيعة المادة. هذه المناهج الأربعة هي: النهج التجريبي، النهج التاريخي، منهج الاستقصاء أو البحث التوثيقي والمنهج القائم على حل المشكلات.

1.4. المنهج التجريبي

يعرض المنهج التجريبي على شكل خطاطة OHERIC (ملاحظة، فرضية، تجربة، نتائج، تفسير النتائج، استنتاج). وهذا عرض مختزل لواقع المنهج، وجدير بالذكر أن ترتيب هذه المراحل ليس خطيا، بل يوجد تفاعل (ذهاب وإياب) فيما بينها، بحيث أن معالجة النتائج قد تؤدي بنا إلى إعادة صياغة فرضيات جديدة أو إنجاز تجارب جديدة للبحث عن عامل لم يتم ضبطه فأثر في النتيجة (انظر الخطاطة).

عنوان البطاقة : محطات ومسالك سيرورة المنهج التجريبي



2.4. المنهج التاريخي :

يتمثل في الاشتغال على مادة معرفية تاريخية ترتبط بمادة النشاط العلمي. ويمكن تصنيف المادة المعرفية التاريخية إلى نوعين:

- نصوص أو تخطيطات أو تجارب أو مناولات أصلية لأصحابها من الباحثين.
- وصف منتظم لخطوات بحث أو تجارب أو اكتشافات توصل إليها باحثون سابقون : وتنسب إليهم. وهذا المنهج يحقق العديد من الأهداف التربوية نذكر منها :
  - الفهم والمعرفة،
  - القدرة على التحليل والاستنتاج والتركيب (خاصة في غياب التجهيزات المخبرية أو استحالة استعمالها).
  - مقاربة المفاهيم قريبا من سياقات ودوافع إنتاجاتها الأصلية.
  - استبطان البعد التاريخي للمعرفة العلمية.

3.4. منهج الاستقصاء أو البحث التوثيقي

يعتمد البحث في مصادر ومراجع معرفية لأجل حل مشكل أو الإجابة على سؤال، مثل المؤلفات المتخصصة والكتب والموسوعات... ووسائل إلكترونية حديثة (أقراص مندمجة، أنتيرنيت...). ومن أهدافه أنه :

- يسمح باشتغال المتعلمات والمتعلمين وتنمية قدرات كالتنقيب على المعارف والتحليل والفهم والتركيب والتواصل. واستعمال تكنولوجيا المعلوميات.
- اكتساب عادات العمل الجماعي في أجواء مغايرة للطقوس التقليدية للقسم والمدرسة.

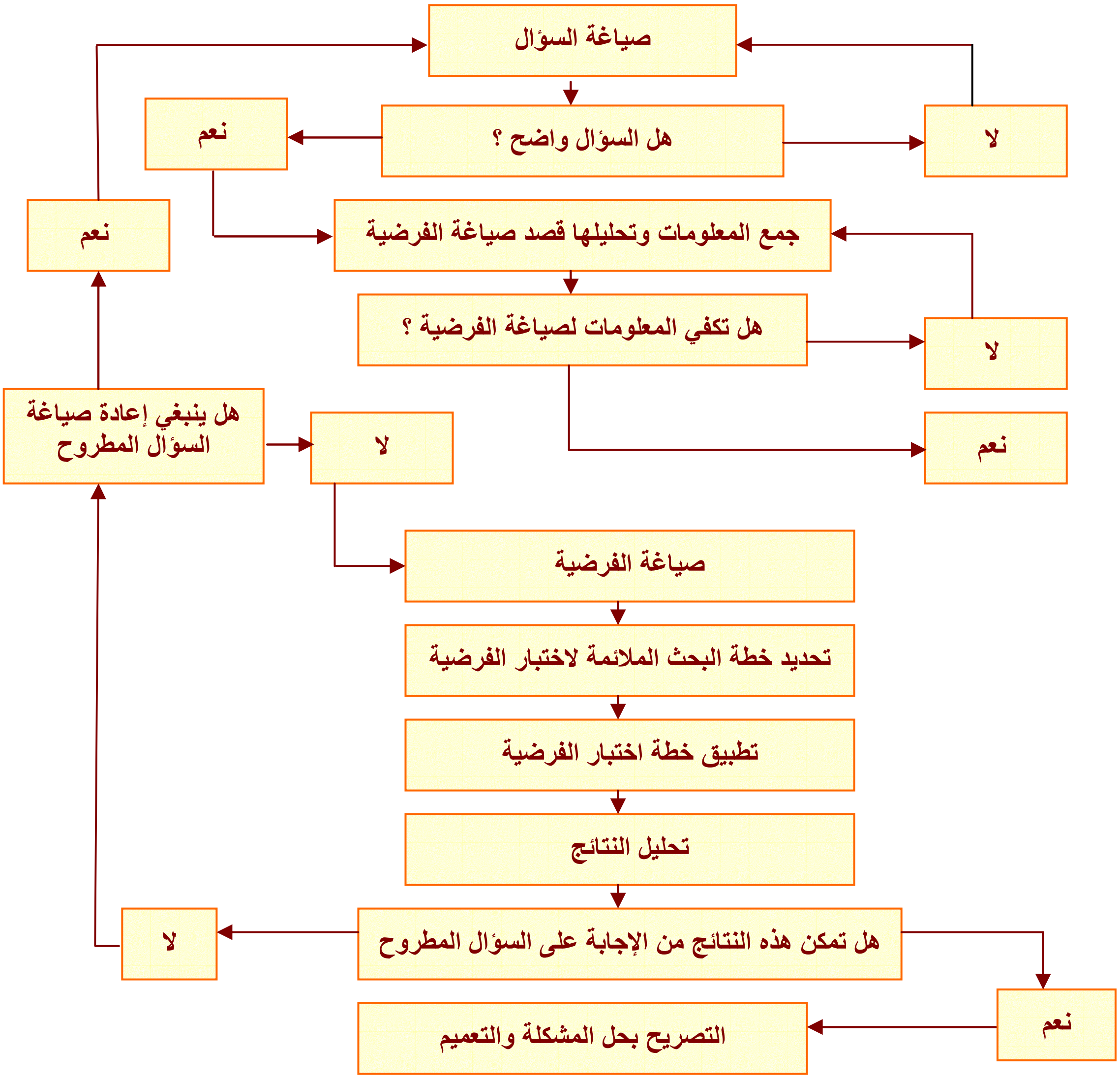
4.4. منهج حل المشكلات :

يتمثل هذا المنهج في جعل المتعلم في وضعية تدفعه إلى البحث عن حل أو حلول لمشكل معين من خلال القيام بمجموعة من الأنشطة الفكرية أو العلمية، وذلك وفق ما يلي:

- اختيار وضعية- مشكلة من قبل المدرس(ة)؛
- تبني المشكل من قبل المتعلمين؛
- صياغة تخمينات وفرضيات تفسيرية وسيناريوهات ممكنة؛
- البحث والعمل على حل المشكل من قبل المتعلمين؛
- التحاور المدعوم بالحجج حول المقترحات المبلورة؛
- اكتساب التعلم الجديد(مفهوم، تقنية، طريقة...)؛
- توظيف المكتسب في وضعيات جديدة ومغايرة.

وتمثل الخطاطة خطوات نهج حل المشكلات مطبقة في النشاط العلمي :

خطـــوات منهج حــل المشكـــلات



5. الخطوات المنهجية المقترحة لبناء درس في النشاط العلمي :

1.5. المرحلة الأولى : أنشطة البناء

➢ أنشطة تمهيدية :

الغرض منها مساعدة المتعلمات والمتعلمين على الانطلاق في الدرس الجديد، وإثارة انتباههم؛ وربط المعارف الجديدة بالمعارف السابقة ذات الصلة بالموضوع.

➢ أنشطة الاستكشاف والفهم :

وتتضمن الخطوات التالية :

- التحسيس بالمشكلة (الصراع المعرفي).

ترتكز هذه الخطوة الأساسية في مادة النشاط العلمي على وضعية – مشكلة لها صلة بمحيط المتعلمين وحياتهم اليومية مع مراعاة علاقتها بالكفاية المستهدفة والأهداف التعلمية المرتبطة بالدرس.

- **تحديد المشكلة** : أي صياغتها بشكل واضح ودقيق لا يقبل التأويل؛ ويتم ذلك من خلال إثارة مجموعة من الأسئلة.
- **صياغة الفرضيات** :

إتاحة الفرصة للمتعلمات وللمتعلمين، من خلال الأسئلة التي تم طرحها في المرحلة السابقة، لبناء فرضيات تكون بمثابة حلول مؤقتة للمشكلة المطروحة.

- **فحص الفرضيات** :

يستلزم التحقق من الفرضيات المرور إلى التجريب من خلال مناولات أو تجارب أو زيارات استطلاعية حسب طبيعة المشكل.

- **عرض النتائج** :

يتم خلال هذه الخطوة عرض ومناقشة وتحليل نتائج الأنشطة أو التجارب التي قام بها المتعلمون والمتعلمات.

- **الاستنتاج والتعميم** :

استخلاص القوانين بشكل جماعي أو في مجموعات وتدوينها.

➢ أنشطة التدريب أو التطبيق :

تطبيق القوانين التي تم استخلاصها من خلال تمارين بسيطة أو ظواهر تنتمي للمحيط أو القيام بتجارب جديدة.

2.5. المرحلة الثانية : أنشطة الإدماج :

تتيح هذه المرحلة للمتعلم(ة) تعبئة جزء من موارده المرتبطة بالكفاية واستثمارها في وضعيات–مشكلة مرتبطة بحياته اليومية.

3.5. المرحلة الثالثة : أنشطة التقويم والدعم :

تتيح هذه المرحلة للمدرس(ة) تقويم مدى قدرة المتعلم(ة) على إدماج مكتسباته في وضعيات– مشكلة جديدة.

6. أمثلة تطبيقية :

1.6. تجسيد مبدأ الملاءمة في النشاط العلمي :

تقتضي المقاربة بالكفايات، كما أشرنا إلى ذلك سابقا، الانطلاق من محيط المتعلمات والمتعلمين المحلي والجهوي، وملاءمة التعلمات لحياتهم اليومية. ومن أجل تقريب وتجسيد هذا المبدأ، نقترح الأنشطة التالية :

1.1.6. الهدف : إنتاج قائمة تصنيفية لكائنات حية

2.1.6. الخطوات المنهجية :

ينظم هذا النشاط وفق الإجراءات المنهجية التالية :

أولا : الاستكشاف؛ دعوة المتعلمين إلى لحظة استكشاف للموضوع انطلاقا من الأسئلة الآتية : ما الكائنات التي ترغب في اكتشافها ؟ لماذا تريد إعداد جرد لهذه الكائنات؟.

يفتح هذا السؤال أمام المتعلمين إمكانية بحث الأهداف التي يريدون بلوغها، وقد تركز هذه الأهداف على اكتشاف خاصيات الكائنات الحية قصد تصنيفها ضمن مجموعات علمية، مع الأخذ بعين الاعتبار معايير التصنيف العلمية المعمول بها (القد، شكل الجسم النباتي أو الحيواني، الأعضاء المكونة له...).

ثانيا : التحضير والتنظيم؛ في الخطوة الثانية يقوم المتعلمون والمتعلمات ببحث سبل تنظيم النشاط و تحضير وسائل العمل، ويعتمد ذلك على ما يلي :

تكوين مجموعات تتكلف كل منها بجانب من الموضوع أو بنوع من أنواع الكائنات الحية المستهدفة.
وضع برنامج أو خطة عمل إجرائية، حيث يقوم كل فريق بتحديد العمليات والمهام التي سيضطلع بها.
تحديد مصادر البحث وموارد المعلومات :

- كتب علمية، مواقع الانترنيت، أقراص مدمجة.
- توزيع المهام بين أعضاء الفريق (من سيتكلف ؟ بماذا سيتكلف؟).
- تحديد جدولة زمنية للعمل في شكل برنامج عمل planning.

ثالثا : إنجاز النشاط : ينجز المتعلمون والمتعلمات النشاط في شكل عمل جماعي(فريق عمل) أو ثنائي (كل متعلم(ة) مع قرين(ة) له). وبإمكانهم الاستعانة بعدة مصادر للمعلومات وذلك مثل :

اللجوء إلى معاجم وموسوعات علمية للبحث، مما سيدربهم على مهارات القراءة، وانتقاء المعلومات الضرورية وتدوينها.
الاستعانة بالبحث في مواقع انترنيت متخصصة في الكائنات أو الحيوانات.
يقوم المتعلمون خلال الإنجاز بإعداد بطاقة واصفة للفئة أو النوع الذي تكلفوا بإعداد وصف له، وتصنيفه ضمن مجموعة.

رابعا : التقاسم والإنتاج : تكتسي هذه اللحظة أهمية حاسمة في النشاط لأنها تشكل بالنسبة إلى المتعلمات والمتعلمين محفزا على العمل والنشاط. فخلال عمل الفريق يرتقب أن يقدم المتعلم(ة) عمله لزملائه. وتنظم هذه المرحلة على النحو التالي :

عرض إنتاج كل فريق، وتقويمه جماعيا.
تنقيح العمل في مجموعات.
عرض إنتاج المجموعات، أو طبع الإنتاجات، وتعزيزها بالصور المناسبة.
إنتاج (البوم) واصف للجرد مصنف اعتمادا على معايير التصنيف المعمول بها.

2.6. بطاقة تلخص بعض معايير وأدوات تقويم نشاط أو مشروع :

تقويم المسار (التعليم)	تقويم الأثر (التعلم)	أدوات التقويم
يقوم فريق العمل المشروع في ضوء ما يلي : • هل تم تأطير المتعلمين وتتبعهم؟. • هل تم استثمار الأنشطة لترسيخ التعلمات؟. • هل تم توفير ظروف العمل الجماعي؟.	**يقوم عمل المتعلمات والمتعلمين تبعا لما يلي :** • مدى تمكنهم من البحث في مصادر المعلومات. • درجة التفاعل الإيجابي بين أعضاء الفريق. • جودة الإنتاج الذي قدموه. • المشاركة في مراحل الإنجاز المختلفة.	• بطاقة تعبأ لتقويم خطوات البحث والاستقصاء المنجزة. • شبكة لملاحظة إنتاج المتعلمين وتقويمها. • استبيان يروم البحث حول تفاعل المتعلمين مع النشاط وتدبيره.

الفصل الثالث :
الإنسانيات وأنشطة التفتح

منهاج التربية الإسلامية

1. تقديم عام :

انسجاما مع القيم التي تم إعلانها كمرتكزات ثابتة في الميثاق الوطني للتربية والتكوين، والمتمثلة في :

- قيم العقيدة الإسلامية؛
- قيم الهوية الحضارية ومبادئها الأخلاقية والثقافية؛
- قيم المواطنة؛
- قيم حقوق الإنسان ومبادئها الكونية،

فإن منهاج مادة التربية الإسلامية بالتعليم الابتدائي، يعتبر فضاء رحبا للتشبع بهذه القيم، وللرقي بسلوك المتعلم(ة) ليستجيب لحاجاته الدينية من جهة، ولحاجات مجتمعه المتجددة من جهة أخرى. كما أن غنى مكونات هذا المنهاج، وتنوع فقرات برامجه، يسهل اكتساب الكفايات وتنميتها عند المتعلم(ة)، سواء منها ما يرتبط **بتنمية الذات**، أو ما يرتبط بما هو **قابل للاستثمار في التحول الاجتماعي**، أو **القابل للتصريف في القطاعات الاقتصادية والاجتماعية.**

إن منهاج مادة التربية الإسلامية بهذا الاعتبار، يساهم في خدمة العديد من مواصفات في خريجي سلك التعليم الابتدائي، سواء بشكل مباشر كجعل المتعلم(ة) متشبثا بالقيم الدينية والخلقية والوطنية والإنسانية؛ أو بشكل غير مباشر من خلال المساهمة في بناء وتطوير **الكفايات** ذات **الطابع الاستراتيجي** أو **التواصلي** أو **المنهجي** أو **الثقافي** أو **التكنولوجي**.

2. أهداف منهاج التربية الإسلامية بالتعليم الابتدائي :

تروم وحدة التربية الإسلامية في هذا السلك تحقيق الأهداف الآتية لدى المتعلمات والمتعلمين :

- الإيمان بقيم العقيدة الإسلامية وتثبيتها في نفوسهم انطلاقا من القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة؛
- ترسيخ عقيدة التوحيد في وجدان المتعلمين والمتعلمات على أساس الإيمان النابع من التفكير والتدبر، لا على أساس التقليد؛
- اكتساب المعارف والقدرات والمهارات الضرورية لتطبيق أحكام الدين الإسلامي؛
- حفظ أجزاء من القرآن الكريم والأحاديث الشريفة؛
- التشبع بالقيم والآداب الإسلامية والعمل بها؛
- القدرة على التعامل مع النصوص الشرعية قراءة وفهما وحفظا وتدبرا وعملا؛
- التعود على تطبيق القواعد الصحية واحترام البيئة؛
- التنشئة على فضائل التساكن والتعايش والتكافل والتضامن؛
- التربية على قيم المواطنة والحقوق والواجبات، من أجل تنمية وطنهم ومجتمعهم؛
- التنشئة على عدم إيذاء الغير في نفسه أو عرضه أو ماله.

3. مكونات وحدة التربية الإسلامية بالتعليم الابتدائي :

- **القرآن الكريم** : يدرس في جميع المستويات؛
- **العقيدة والعبادات** : تدرس أيضا في جميع المستويات؛
- **السيرة النبوية** : يتم تدريسها في السنوات : 4 و 5 و 6؛
- **الحديث النبوي** : (مدمج مع الآداب الإسلامية في السنوات 3 و 4 و 5 و 6)؛
- **الآداب الإسلامية** : يتم تدريسها في جميع المستويات.

4. الغلاف الزمني للوحدة :

مدة الغلاف الزمني السنوي في كل من السنتين 1 و2 هي 110 ساعة تقريبا، أما الغلاف الزمني الأسبوعي فمدته 3 س و15 د. وفي باقي المستويات، أي السنوات 3 و4 و5 و6، يصل الغلاف الزمني السنوي إلى 102 ساعة ومدة الغلاف الزمني الأسبوعي إلى 3 ساعات.

1.4. الغلاف الزمنى السنوي لمادة التربية الإسلامية ومكوناتها* :

المواد	باقي السلك الأساسي (ابتدائي)			السلك المتوسط (ابتدائي)					مجموع السلكين
	أولى	ثانية	مجموع	ثالثة	رابعة	خامسة	سادسة	مجموع	
القرآن الكريم	68 س	68 س	136 س	68 س	68 س	51 س	51 س	238 س	374 س
العقائد والعبادات	25 س 30 د	25 س 30 د	51 س	17 س	17 س	25 س 30 د	25 س 30 د	85 س	136 س
الآداب الإسلامية	17 س	17 س	34 س						
الحديث النبوي والآداب/ أو السيرة النبوية				17 س	17 س	25 س 30 د	25 س 30 د	85 س	119 س
التربية الإسلامية	110 س 30 د	110 س 30 د	221	102	102	102	102	408	629 س

2.4. الغلاف الزمني الأسبوعي للوحدة* :

المواد/ السنوات	أولى	ثانية	ثالثة	رابعة	خامسة	سادسة
التربية الإسلامية	3 س 15 د	3 س 15 د	3	3	3	3

3.4. توزيع الحصص :

السنتان الأولى والثانية			
المكونات	الحصص	مدة الحصة	المجموع
القرآن الكريم	4	30 د	2 س
العقائد والعبادات	1	45 د	0 س 45 د
الآداب الإسلامية	1	30 د	0 س 30 د
المجموع	6	-	3 س 15 د

السنتان الثالثة والرابعة			
المكونات	الحصص	مدة الحصة	المجموع
القرآن الكريم	4	30 د	2 س
العقائد والعبادات	1	30 د	0 س 30 د
الحديث النبوي والآداب / أو السيرة النبوية	1	30 د	0 س 30 د
المجموع	6	-	3 س

السنتان الخامسة والسادسة			
المكونات	الحصص	مدة الحصة	المجموع
القرآن الكريم	2	45 د	1 س 30 د
العقائد والعبادات	1	45 د	0 س 45 د
الحديث النبوي والآداب / أو السيرة النبوية	1	45 د	0 س 45 د
المجموع	4	-	3 س

* تتغير هذه الأغلفة الزمنية حين احتساب الوقت المخصص للغة الأمازيغية.

5. البرنامج :

1.5. القرآن الكريم :

يتكون برنامج القرآن الكريم للسنوات الست للتعليم الابتدائي من الفاتحة والأحزاب 57، 58، 59، 60 من المصحف الشريف. أما برنامج كل سنة فهو نصف حزب في السنوات 1 و2 و3 و6، وحزب كامل في السنتين 4 و5. على أن يتم تقويم ما سبق في الفترة الأولى من كل سنة دراسية. والجدول التالي يبرز برنامج مكون القرآن الكريم في السلكين الأساسي والمتوسط :

السنة الأولى	السنة الثانية	السنة الثالثة	السنة الرابعة	السنة الخامسة	السنة السادسة
تقويم سورة الفاتحة ومن الهمزة إلى الناس	تقويم سورة الفاتحة النصف الثاني من الحزب 60	تقويم الحزب 60	تقويم الحزب 60 والنصف الثاني من الحزب 59 وسورة التكوير من الحزب 58	تقويم الحزبين 60 و 59 والنصف الثاني من الحزب 58	تقويم الأحزاب 60 و 59 و 58 و النصف الثاني من الحزب 57
عدد السطور 40	عدد السطور 101	عدد السطور 196	عدد السطور 298	عدد السطور 473	عدد السطور 657
تقديم بقية سور النصف الثاني من الحزب 60	تقديم النصف الأول من الحزب 60	تقديم النصف الثاني من الحزب 59، وسورة التكوير من الحزب 58	تقديم بقية سور النصف الأول من الحزب 59 والنصف الثاني من الحزب 58	تقديم النصف الأول من الحزب 58 والصحف الثاني من الحزب 57	تقديم النصف الأول من الحزب 57
عدد السطور 61	عدد السطور 95	عدد السطور 102	عدد السطور 175	عدد السطور 184	عدد السطور 139
المجاميع	عدد الأحزاب 4 . عدد السور 49. عدد السطور 796 . عدد الآيات 1043				

2.5. العقيدة والعبادات :

يراعى في تدرج موضوعات دروس العقائد تطور النمو العقلي للمتعلم(ة)، ومدى قدرته على الانتقال من إدراك ما هو مادي محسوس إلى ما يغلب عليه الطابع التجريدي. أما بالنسبة للعبادات فيتم التركيز في السنتين الأولى والثانية على الوضوء والصلوات الخمس. وفي السنة الثالثة يتم تقويم ذلك، وتعزيزه بصلوات الجماعة والجمعة والعيدين. وفي هذه السنوات الثلاث تقدم دروس العبادات عمليا، دون الخوض في أحكامها. وفي السنة الرابعة يتم تناول الوضوء والصلاة من جديد، إلا أنه في هذا المستوى، تتم المزاوجة بين ممارسة الوضوء والصلاة عمليا، والتعريف بالأحكام، حيث يتم الإفصاح عن فرائض الوضوء وسننه ومستحباته ومكروهاته، وعن فرائض الصلاة وشروطها وسننها ومستحباتها ومكروهاتها.

في بداية السنة الخامسة يتم تقويم أحكام دروس الصلاة للسنة الرابعة، وبعد ذلك يتم الانتقال إلى موضوعات الطهارة وأحكام المياه، والوضوء وأحكامه، والتيمم وأحكامه.

وفي السنة السادسة يتم حصر دروس العبادات في محور واحد هو الصيام، بحيث يتم تناول معناه وأحكامه من شروط وفرائض وسنن، ... الخ. أما ركنا الزكاة والحج، فقد تم تأجيل تناول أحكامهما إلى التعليم الإعدادي. ويعكس الجدول التالي محاور برنامج مكون العقائد والعبادات في المستويات الست للتعليم الابتدائي :

السنة الأولى	السنة الثانية	السنة الثالثة	السنة الرابعة	السنة الخامسة	السنة السادسة
الله ربي، الإسلام ديني، محمد نبيي القرآن الكريم كلام الله تعالى أركان الإسلام الوضوء عمليا من نواقض الوضوء الصلوات الخمس عمليا من مبطلات الصلاة	الله رب العالمين، محمد رسول الله أركان الإسلام طهارة البدن والثوب والمكان الماء الصالح للوضوء الوضوء عمليا من نواقض الوضوء الصلوات الخمس وأوقاتها الصلوات الخمسة عمليا صلاة الجمعة مبطلات الصلاة	الله جل جلاله خالق كل شيء محمد (ص) خاتم الرسل الكتب السماوية الوضوء عمليا : فرائضه الوضوء عمليا : نواقضه الاستبراء/ الاستنجاء والاستجمار الآذان والإقامة الصلاة عمليا : شروطها الصلاة عمليا : الصلوات الجهرية والسرية صلاة الجماعة صلاة الجمعة صلاة العيدين	الإسلام والإيمان والإحسان الرسل و الأنبياء المعجزة و الملائكة فرائض الوضوء وسننه مستحبات الوضوء مكروهات الوضوء فرائض الصلاة وشروطها سنن الصلاة مستحبات الصلاة مكروهات الصلاة التيمم عمليا موجبات التيمم	من صفات الله تعالى تقويم لدروس الصلاة الصلوات المفروضة والمسنونة من الصلوات المسنونة الفجر، الشفع، الوتر، تحية المسجد الطهارة وأحكام المياه الوضوء و أحكامه التيمم وأحكامه الصيام : معناه والحكمة من مشروعيته	من صفات الله تعالى الإسلام دين التوحيد الصيام معناه وشروطه الصيام فرائضه وسننه الصيام : المستحبات والمكروهات الصيام المفسدات ومبيحات الإفطار في رمضان الصيام : حكم من أفطر في رمضان الصيام : فوائده وزكاة الفطر

3.5. السيرة النبوية :

تبدأ مع السنة الرابعة وتتواصل في السنتين الخامسة والسادسة. وهي المرحلة التي يصير فيها المتعلم قادرا على استيعاب أحداث السيرة النبوية في بعديها الزماني والمكاني. وقد قسم برنامجها إلى ثلاثة محاور :

- مرحلة ما قبل البعثة، في السنة الرابعة؛
- مرحلة ما قبل الهجرة، في السنة الخامسة؛
- مرحلة ما بعد الهجرة، في السنة السادسة.

ويعكس الجدول التالي فقرات برنامج هذا المكون بالتعليم الابتدائي :

السنة الأولى	السنة الثانية	السنة الثالثة	السنة الرابعة	السنة الخامسة	السنة السادسة
			ولادة سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم نشأته صلى الله عليه كدحه صلى الله عليه وسلم في سبيل الرزق بناء الكعبة	بعثته صلى الله عليه وسلم من حياته صلى الله عليه وسلم المؤمنون الأولون الجهر بالدعوة	الهجرة غزوات صلى الله عليه وسلم وفتح مكة حجة الوداع مرضه صلى الله عليه وسلم ووفاته

4.5. الآداب الإسلامية والحديث النبوي :

يتم في السنتين الأولى والثانية تقويم الآداب الإسلامية لمرحلة التعليم الأولي وإغناء ذلك بموضوعات أخرى ترتبط بالحياة اليومية لطفل 6-7 سنوات. وهكذا يتطرق إلى موضوعات التسمية والتحية والحمدلة والمشيئة والشكر والتيمن وبر الوالدين وطاعتهما ومحبة الله تعالى والرفق بالحيوان والمحافظة على النظافة... الخ.

وابتداء من السنة الثالثة تصير دروس الآداب الإسلامية حاملة للأحاديث النبوية، بحيث لا يتم الفصل بين هذين المكونين (الحديث النبوي والآداب الإسلامية)، بل تتخذ القصة الدينية أو الاجتماعية أو ظاهرة معيشة منطلقا لدرس الآداب الذي يتوج باستشهاد (حديث نبوي)، يتم معالجته تسميعا وقراءة وشرحا وفهما. وقد جاء برنامج الآداب والحديث مستجيبا لهذا التوجه المنهجي، بحيث تضمنت فقراته عناوين الآداب المستهدفة، والأحاديث النبوية المتعلقة بها.

ويبرز الجدول التالي، فقرات برنامج هذا المكون في مختلف مستويات التعليم الابتدائي :

السنة الأولى	السنة الثانية	السنة الثالثة	السنة الرابعة	السنة الخامسة	السنة السادسة
التسمية : بسم الله التحية : السلام عليكم/ رد السلام الحمد : الحمد لله المشيئة : إن شاء الله الشكر : جزاك الله خيرا التيمن البر بالوالدين الإحسان إلى المحتاجين	طاعة الله ومحبته شكر الله تعالى على نعمه طاعة الوالدين التحية آداب الأكل آداب السير المحافظة على النظافة الرفق بالحيوان المحافظة على النبات اجتناب الكلام القبيح حسن المعاشرة الصدق	حسن المعاشرة " خير الأصحاب عند الله خيرهم لصاحبه، وخير الجيران عند الله خيرهم لجاره". بر الوالدين " رضى الله في رضى الوالدين" "بروا آباؤكم تبركم أبناؤكم" الرحمة " من لا يرحم لا يرحم" "ارحموا من في الأرض يرحمكم من في السماء "اجتناب الغش " من غشنا فليس منا" اجتناب الكلام القبيح "ليس المؤمن بطعان ولا لعان ولا فاحش ولا بذيء" الصدق " إن الصدق يهدي إلى البر، وإن البر يهدي إلى الجنة". اجتناب الأشرار " إياكم وقرين السوء، فإنك به تعرف" اجتناب التسول " اليد العليا، خير من اليد السفلى"	العفو عند المقدرة "ما زاد الله عبدا يعفو إلا عزا" اجتناب الوشاية "المسلم من سلم المسلمون من لسانه ويده" التواضع "من تواضع لله رفعه" تمتين الروابط الاجتماعية "المسلم أخ المسلم لا يظلمه.." النهي عن النجوى "إذا كنتم ثلاثة، فلا يتناجى اثنان... " صلة الرحم "من أحب أن يبسط له في رزقه، وأن ينسأ له أثره، فليصل الرحم" الأمانة "لا إيمان لمن لا أمانة له... " إتقان العمل "إن الله يحب إذا عمل أحدكم العمل أن يتقنه".	المحبة والتضامن " لا يؤمن أحدكم حتى يحب لأخيه ما يحب لنفسه" التسامح " لا يحل لرجل أن يهجر أخاه فوق ثلاث... "العناية بالهندام " اغسلوا ثيابكم وخذوا من شعركم" أدب السلوك " حق المسلم على المسلم ست... " الاتحاد قوة للمؤمن كالبنيان يشد بعضه بعضا" حق الطريق" إياكم والجلوس في الطرقات..." اجتناب الظلم " اتق دعوة المظلوم، فإنه ليس بينها وبين الله حجاب" اجتناب الحسد "الحسد يأكل الحسنات كما تأكل النار الحطب"	أدب الحديث والكلام الطيب" من كان يؤمن بالله واليوم الآخر، فليقل خيرا أو ليصمت" اجتناب الفضول " من حسن إسلام المرء تركه ما لا يعنيه" أدب الطعام والشراب " قل باسم الله وكل بيمينك وكل مما يليك..." " لا تشربوا واحدا كشرب البعير" طلب العلم "طلب العلم فريضة على كل مسلم" الرفق بالحيوان: عذبت امرأة في هرة... نبذ المخدرات "كل مسكر خمر، وكل خمر حرام" نبذ الرشوة "لعن الله الراشي والمرتشي والرائش الذي يمشي بينهما".

6. توجيهات عامة حول كيفية التعامل مع الوحدة :

1.6 مراعاة خصوصيات وحدة التربية الإسلامية :

إن مادة التربية الإسلامية بما تشمله من مكونات ومحتويات، ليست معارف مقصودة لذاتها، بل لأجل انعكاس أثرها على سلوكات المتعلم(ة). لذلك ينبغي اعتماد مبدأين أساسيين في تدريس هذه المادة هما :

أ. الشمولية : حيث ينبغي أن نهتم بمختلف جوانب شخصية الطفل، في علاقتها بمختلف المواد الدراسية وبمحيطه بمختلف مكوناته. واعتبارا لهذا المبدأ، فإن التربية الإسلامية تربية صحية بدنية؛ تربية علمية عقلية؛ تربية اجتماعية؛ تربية علمية مهنية؛ تربية جمالية؛ تربية إيمانية وجدانية.

ب. التوازن : حيث ينبغي أن لا يطغى اهتمام المدرس(ة) بجانب على حساب جوانب أخرى، كأن يركز على الحفظ والتحفيظ على حساب الفهم والتدبر، بل ينبغي التوازن بين مختلف المناحي العقلية والوجدانية والمهارية والسلوكية.

2.6 مراعاة بعض الضوابط والمرتكزات في التعامل المنهجي مع الوحدة :

عند تعامل المدرس(ة) مع كراسة المتعلم ودليل الأستاذ(ة)، وأثناء تدريس مكونات الوحدة، ينبغي احترام مجموعة من الضوابط والأسس المعرفية والديدكتيكية، ومنها :

- اختيار النصوص القرآنية والحديثية المناسبة انطلاقا مما هو مقرر؛

- مناسبة حجم المضامين لمستوى المتعلمين والمتعلمات؛
- تقسيم المضامين والنصوص إلى وحدات تناسب الغلاف الزمني للحصص؛
- مراعاة التدرج في صياغة مضامين الأنشطة بما يناسب إمكانات المتعلم(ة) ومؤهلاته؛
- تحري الضبط في اختيار النصوص القرآنية والحديثية؛
- الالتزام بالمذهب المالكي فقها، الأشعري عقيدة، واجتناب الآراء الشاذة واختلافات المفسرين والفقهاء؛
- الانطلاق من وظيفية التعلمات التي ترتكز على تنمية الكفايات وليس على المضامين والمحتويات.
- حسن التعامل مع الأنشطة المدرجة في كراسة المتعلم(ة)، والتي من المفترض أن تقوم بالوظائف التالية :
  - مساعدة المتعلم(ة) على تقويم مكتسباته ودعم تعلماته؛
  - تكامل التعلمات الموجودة في الكراسة مع تعلمات المواد الدراسية الأخرى بما يسمح بانفتاح مادة التربية الإسلامية على سائر المواد وتكاملها معها؛
  - مساعدة المتعلم على بنائه الذاتي للتعلمات، وعلى التعلم المبني على التعاون مع زملائه وأقاربه؛
  - تشويق المتعلم(ة) بأساليب مختلفة (صور، أنشطة متنوعة،...) للاندماج في الأنشطة داخل الفصل، والتوسع والإغناء خارجه؛
  - ترشيد سلوك المتعلم(ة) بما يستجيب لحاجات مجتمعه.

3.6. تحصيل الكفايات والمواصفات اللازمة لتدريس وحدة التربية الإسلامية :

إن مدرس(ة) التربية الإسلامية مدعو(ة) إلى ما يلي:

- تحصيل الحد الأدنى من المعارف والمهارات في تخطيط وتنفيذ الدروس؛
- اكتساب مهارات بناء التعلمات والتقويم والدعم؛
- التمكن من أسس ومرتكزات الإصلاحات التربوية الجديدة؛
- الاتصاف بفضائل الأعمال للربط بين العلم والعمل وإعطاء القدوة الحسنة للمتعلمات والمتعلمين؛
- تحصيل الحد الأدنى من علوم القرآن والتفسير والحديث؛
- حفظ السور والأحاديث المقررة؛
- الاطلاع على أهم المحطات والأحداث التاريخية في حياة النبي صلى الله عليه وسلم؛
- الإلمام بالحد الضروري من الفقه المالكي انطلاقا من مصادره المعتبرة؛
- الالتزام بالوسطية والاعتدال وحقوق الإنسان في انسجام مع مختلف المواد المقررة، وتربية المتعلمين على هذا المنهج في معالجة مختلف القضايا المطروحة.

4.6. تيسير بناء الكفايات خلال التعلم في وحدة التربية الإسلامية :

إن وحدة التربية الإسلامية تشتمل على عدة مكونات، وهي مادة لا تهتم بالمعارف المجردة لذاتها، بل الهدف الأساس من تعلمها هو العمل بمقتضاها، ليلتحم الفكر بالسلوك، والعلم بالعمل.

5.6. استثمار فضاءات التعلم الممكنة :

بإمكان المدرس(ة) توظيف فضاءات متنوعة أنسب لاكتساب بعض المهارات كعمليتي الوضوء والصلاة. نذكر من بينها: ساحة المدرسة ومسجدها والقاعة متعددة الوسائط، والمكتبة المدرسية والمسرح المدرسي.

6.6. تنويع أساليب وتقنيات التدريس وأشكال العمل الديدكتيكي :

ونذكر من بينها :

- القدوة : بأن يتصف الأستاذ(ة) بكل ما يدعو المتعلمين والمتعلمات للاتصاف به؛
- القصة : بأن يستثمر الأستاذ(ة) القصص الواردة في السور القرآنية ودروس الآداب والأحاديث؛
- الممارسة العملية، وذلك بأداء المهارة المراد تحقيقها كالأداء الفعلي للوضوء والصلوات.
- الاعتماد على الوسائل الحسية والمرئية والمسموعة، وذلك لأنه كلما كان موضوع التعلم يبنى بواسطة مختلف الحواس كان أدعى للتمثل والاستيعاب من قبل المتعلمين؛
- الحوار : لأن الحوار يخدم مجموعة من الكفايات المنهجية ،هذا فضلا عن كونه سبيلا للإقناع والاقتناع؛

وينبغي أن تتنوع أشكال العمل فيكون فرديا تارة، وجماعيا أو في مجموعات صغرى تارة أخرى، كما يمكن أن يتم بواسطة مشروع، أو التعلم بحل المشكلات، أو أداء الأدوار وما إلى ذلك.

7.6. توظيف الوسائط الديدكتيكية المناسبة :

ونذكر من بينها لوحة المتعلم(ة) وكراسته والوسائل المعتادة كالسبورة واللوحة اللبدية، والوسائل الأخرى كالصويرات والبطاقات والوسائل السمعية البصرية. وفيما يلي ملخص لأهم المعينات الديدكتيكية الممكن استعمالها :

- آلة التسجيل، تلفاز، جهاز الفيديو، الحاسوب، جهاز الإسقاط الخلفي؛
- شريط صوتي يتضمن السور المستهدفة بالتقويم، والسور المقررة بصوت مقرئ مغربي برواية ورش؛
- المصحف الشريف، ويستحسن توفير نسخة من المصحف الحسني في مكتبة القسم؛
- البوصلة لتحديد جهة القبلة؛
- السبورة الطباشيرية والسبورات المتحركة؛
- اللوحة اللبدية؛
- الصور والرسوم والوثائق والمشاهد المناسبة لمضامين الدروس؛
- الشفافات والشرائح؛
- القصص المناسبة لمستوى المتعلمين والمتعلمات والداعمة لدروس الآداب الإسلامية؛
- قصص من سيرة رسول الله صلى الله عليه وسلم.

7. التدبير الديدكتكي لمكونات الوحدة :

السنة الأولى من السلك المتوسط مثالا :

نقترح السنة الأولى من السلك المتوسط (السنة الثالثة من التعليم الابتدائي) مثالا نسوق من خلاله شبكات مقترحة للمراحل الأساسية من دروس مختلف المكونات.

1.7. مكونات وحدة التربية الإسلامية بالسنة الأولى من السلك المتوسط وهيكلتها الأسبوعية :

تتكون مادة التربية الإسلامية بالسنة الأولى من السلك المتوسط من القرآن الكريم، العقيدة والعبادات، الآداب الإسلامية والحديث النبوي الشريف. وتتوزع حصصها الأسبوعية على الشكل التالي :

المكونات	عدد الحصص الأسبوعية	المدة الزمنية للحصة	المدة الزمنية الأسبوعية
القرآن الكريم	4	30 دقيقة	ساعتان (2)
العقيدة والعبادات	1	30 دقيقة	30 دقيقة
الآداب الإسلامية والحديث النبوي الشريف	1	30 دقيقة	30 دقيقة
المجموع	6	ساعة ونصف	3 ساعات

2.7. مكون القرآن الكريم :

1.2.7. برنامج القرآن الكريم :

يتكون برنامج القرآن الكريم للسنة الأولى من السلك المتوسط من نصف حزب، ويتضمن تقديم النصف الثاني من الحزب 59، وسورة التكوير من الحزب 58. وجدير بالإشارة أن الفترة الأولى من الدورة الأولى من السنة الدراسية مخصصة لتقويم سور الحزب الستين.

2.2.7. الكفايات النوعية المستهدفة من مكون القرآن الكريم :

يستهدف هذا المكون إقدار المتعلم(ة) على :

- حسن الإنصات والاستماع عند تلاوة السور المقررة مع الخشوع والتبتل؛
- قراءة السور المقررة قراءة يراعي فيها قواعد التجويد التي سيكتسبها من خلال الاستماع للشريط المعلم أو تتبع القراءة المرتلة لأستاذه؛
- استظهار السور المقررة ؛

- اكتساب مجموعة من المعارف والمعاني والتشبع بها من خلال تدبر آيات السور المقررة؛
- إدماج التعلمات (القيم التي تحث عليها السور المقررة) في وضعيات مرتبطة بالحياة.

3.2.7. المنهجية المقترحة لتقديم درس القرآن الكريم :

يقدم درس القرآن الكريم في أربع حصص خلال كل أسبوع، ونقترح أن يتم التعامل المنهجي مع هذه الحصص على الشكل التالي :

الحصة الأولى : حصة التسميع والإقراء :

المرحلة	الهدف الأساس منها
التشخيص	التقويم التشخيصي لمكتسبات المتعلمين والمتعلمات السابقة
التهييئ	تشويق المتعلم(ة) لدراسة المقطع الجديد من السورة
التسميع	تعويد المتعلمين والمتعلمات حسن الاستماع، وملاحظة الفروق الصوتية المميزة لقراءة القرآن الكريم عن القراءة العادية
المحاكاة	التعود على التعامل مع الرسم العثماني
القراءة	ربط المسموع بالمكتوب واكتساب مهارات التجويد

الحصة الثانية : حصة الترتيل :

المرحلة	الهدف الأساس منها
التسميع	عرض النموذج الصوتي المطلوب محاكاته، وإبراز الحكم التجويدي المستهدف
التدريب على الترتيل	محاكاة النموذج الصوتي من قبل المتعلمين، وتعرفهم على موقع الأحكام التجويدية وتحديدها
تقويم الأداء	ترتيل الآيات مع مراعاة أحكام التجويد

الحصة الثالثة : حصة الفهم والتدبر والاستثمار:

المرحلة	الهدف الأساس منها
القراءة	التمرس على إتقان القراءة
الفهم	إدراك معاني المفردات القرآنية واستخلاص المضمون العام للآيات
التدبر	استجلاء المعاني التربوية للآيات
الاستثمار	التشبع بمعاني الآيات فكرا والتزاما

الحصة الرابعة : حصة التحفيظ والاستظهار :

المرحلة	الهدف الأساس منها
القراءة	تصفية صعوبات الترتيل
التحفيظ	حفظ الآيات المقررة
الاستظهار	استظهار الآيات مرتلة

3.7. مكون العقيدة والعبادات :

1.3.7. برنامج مكون العقيدة والعبادات :

لقد أكد الإصلاح التربوي الجديد على مراعاة التدرج في موضوعات العقائد انسجاما مع تطور النمو العقلي للمتعلم(ة)، ومدى قدرته على الانتقال من إدراك ما هو مادي محسوس إلى ما يغلب عليه الطابع التجريدي. ويتناول برنامج العقائد في السنة الأولى من السلك المتوسط ثلاثة دروس. أما العبادات فيشمل برنامجها تقديم الوضوء والصلوات الخمس، ثم صلوات الجماعة والجمعة والعيدين.

2.3.7. الكفايات النوعية المستهدفة من مكون العقيدة والعبادات :

- تعميق إيمان المتعلم(ة) بخالقه عز وجل، وترسيخ محبته في وجدانه؛

- تقوية إيمان المتعلم(ة) برسول الله صلى الله عليه وسلم ومحبته له؛
- التعرف على الكتب السماوية واحترامها ومحبة الأنبياء الذين أنزلت عليهم؛
- إتقان الوضوء والصلوات الخمس عمليا والتعرف على بعض الصلوات الأخرى؛
- تطبيق المتعلم(ة) لما تقتضيه العقيدة والعبادات من قيم سلوكية في حياته اليومية وفي علاقته مع أسرته ومحيطه.

3.3.7. المنهجية المقترحة لتدريس مكون العقيدة والعبادات :

يستغرق تقديم درس العقيدة والعبادات حصتين على مدى أسبوعين. ويتكون بناء الدرس من المراحل التي تعكسها الشبكة التالية :

المرحلة	الهدف الأساس منها
التقويم التشخيصي	تقويم المكتسبات القبلية للمتعلمين
الإعداد والتشويق	لفت انتباه المتعلمين وحثهم على المشاركة في الدرس الجديد
وضعية الانطلاق	تمكين المتعلمين من استنباط موضوع التعلم من خلال وضعية أو موقف
التحليل والمناقشة	إقدار المتعلمين على مناقشة الموضوع عن طريق أسئلة حوارية
الاستنتاجات	إقدار المتعلمين على استنتاج أهم الخلاصات من الدرس
التدريب	الممارسة العملية لموضوع التعلم عن طريق تدريب المتعلمين على الأداء الجيد لها
الاستثمار والإدماج	توظيف موضوع التعلم في وضعيات مرتبطة بالحياة اليومية للمتعلمين
تقويم	تقويم مكتسبات المتعلمين

4.7. مكون الآداب الإسلامية والحديث النبوي الشريف :

1.4.7. برنامج مكون الآداب الإسلامية والحديث النبوي الشريف :

يتوخى برنامج مكون الآداب الإسلامية والحديث النبوي الشريف خلال السنة الدراسية تقديم ثمانية دروس، مدة تقديم كل درس ثلاثة أسابيع.

2.4.7. الكفايات النوعية المستهدفة من مكون الآداب الإسلامية والحديث النبوي الشريف :

- حفظ المتعلم(ة) لأحاديث نبوية تنفعه في علاقته مع أسرته ومع محيطه بمختلف مكوناته؛
- التعرف على فضل بعض الأخلاق الحميدة والتخلق بها؛
- بر الوالدين وطاعتهما والإحسان إليهما؛
- تأدب المتعلم(ة) بآداب المعاشرة مع زملائه وجيرانه وأفراد مجتمعه والناس أجمعين؛
- التشبع بقيم الرحمة والتكافل، والتزام الصدق في القول والعمل؛
- الإيمان بأهمية الكسب والجد والاجتهاد؛
- اجتناب الرذائل ومرافقة الأشرار.

3.4.7. المنهجية المقترحة لتدريس مكون الآداب الإسلامية والحديث النبوي الشريف :

يتم تقديم دروس الآداب الإسلامية والحديث النبوي الشريف في ثلاث حصص. وتتشكل بنية الدرس العامة من المراحل التي تعكسها الشبكة التالية :

المرحلة	الهدف الأساس منها
التقويم التشخيصي	تقويم المكتسبات السابقة
موقف انطلاق	القدرة على استخلاص العبرة من قصة دينية أو ظاهرة معيشة
التسميع والقراءة	القدرة على حسن الاستماع لنص الحديث الشريف وقراءته
الشرح والفهم	تقريب معاني الحديث الشريف من أذهان المتعلمين
التحفيظ	اكتساب القدرة على حفظ نص الحديث بشكل سليم
الاستثمار والإدماج	إقدار المتعلمين على استثمار موضوع التعلم وتوظيفه في حياتهم اليومية
تقويم الحصيلة	تقويم إجمالي لحصيلة المتعلمين في الدرس برمته
أنشطة التتبع	إقدار المتعلمين على التوسع في موضوع التعلم وبناء تعلمات جديدة خارج الفصل

منهاج الاجتماعيات

تقديم :

تندرج مواد الاجتماعيات في الابتدائي في منهاج متكامل بالنسبة لجميع أسلاك التعليم الابتدائي والثانوي ويتموقع هذا المنهاج في سياق المقاربة الجديدة التي اعتمدها نظام التربية والتكوين المتمثلة في تجديد مهام المدرسة ومكانة المتعلم(ة) ووظيفة هذه المواد اجتماعيا وتربويا.

تتضمن وحدة الاجتماعيات ثلاثة مكونات : التاريخ والجغرافيا والتربية على المواطنة، وتستند إلى المستجدات الأساسية الواردة في الكتاب الأبيض ومكانة قيم المنظومة التربوية المغربية المنسجمة مع روح ومنطوق الميثاق الوطني للتربية والتكوين.

وهكذا فان تدريس مواد الاجتماعيات يبدأ من السنة الرابعة ابتدائي ومراعاة للخلفية التي تحكمت في اختيار محتوياتها، يتعين الاهتمام بالكفايات الخاصة بكل مادة، وبالكفايات العرضانية على مستوى المواد الثلاث، كما يتعين استحضار مبدأ التدرج اعتمادا على المراحل التالية : استئناس/ اكتساب / ترسيخ (انظر الخطاطة الواردة في الصفحة 138)، مع التركيز على الاستئناس بالسلك الابتدائي اعتبارا للمستوى العمري والقدرات الفكرية للمتعلم(ة) إلى جانب مواصفات المتعلم(ة) في نهاية هذا السلك.

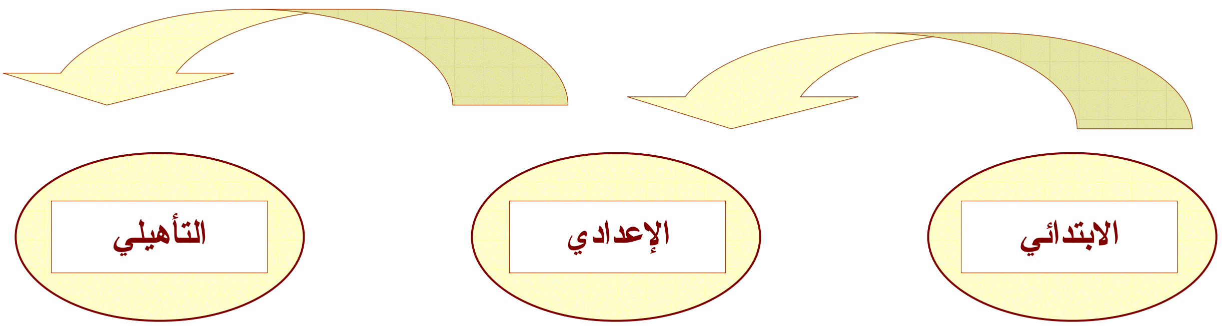
1. الموجهات العامة لمنهاج وحدة الاجتماعيات :

وتتمثل في العناصر التالية :

- استحضار الوثائق المرجعية المتمثلة في الميثاق الوطني للتربية والتكوين والكتاب الأبيض والمرتبطة بمدخل الكفايات والقيم والتربية على الاختيار؛
- استحضار الوظائف والمقومات والأسس الديدكتيكية لكل من التاريخ والجغرافيا والتربية على المواطنة؛
- استحضار حد أدنى من الترابط والتكامل والتداخل بين المواد الثلاث وبينها وبين باقي المواد المقررة بالتعليم الابتدائي؛
- استحضار ترجمة الكفايات الخاصة والممتدة، بما في ذلك الكفايات المنهجية، ضمن برامج كل مادة وبشكل مباشر، مما يتيح تخصيص حيز من زمن التعلم لتلك الكفايات ؛
- استحضار مستويين من التدرج : الأول عبر المراحل والأسلاك بحيث يراعي المستوى النفسي والثقافي والإدراكي للمتعلم(ة). والثاني داخل كل مرحلة بحيث يشكل كل منها وحدة يخضع بناء برنامجها لمنطق معين. هذا مع اعتبار الطابع التصاعدي، والتراكمي للتدرج في اكتساب الكفايات ؛

2. مستويات التدرج في سيرورة تدريس وحدة الاجتماعيات :

ابتدائي			إعدادي			تأهيلي			الكفايات النهائية
استئناس			اكتساب			ترسيخ			
استئناس	اكتساب	ترسيخ	استئناس	اكتساب	ترسيخ	استئناس	اكتساب	ترسيخ	



ولتسهيل سيرورة تنمية الكفايات المرتبطة بمواد الاجتماعيات، ينبغي الانتباه إلى أن المواضيع المبرمجة تفرض أحيانا التمييز المنهجي في بناء الأنشطة بين ثلاثة مجالات للاشتغال الديدكتيكي حيث نجد مجال بناء معارف (مفاهيم، معلومات) جديدة، ومجال تعليم مهارات (حركات) دقيقة، ومجال تنمية مواقف (اتجاهات) إيجابية، حتى يتسنى الاشتغال على المفاهيم.
ويمكن الاستئناس بما يلي في هذا الصدد :

- تحفيز المتعلمين والمتعلمات للانخراط في الموضوع؛
- استخراج تمثلاتهم حول الظاهرة موضوع الاشتغال؛
- تقديم أمثلة وأمثلة مضادة؛
- إشراك المتعلمين والمتعلمات في إنتاج التعريف أو التعاريف؛
- تطبيق التعريف على بعض الأمثلة؛
- تقويم النشاط بإنتاج أمثلة جديدة.

وبالنسبة للاشتغال على مهارات يمكن الاستئناس ب:

- تقديم مهارة بدون شرح؛
- تقديم المهارة مع الشرح؛
- إنتاج المهارة من طرف المتعلمين مع الشرح؛
- إنتاج المهارة بدون شرح؛
- إنتاج المهارة مع التقويم الذاتي.

أما بالنسبة للاشتغال على مواقف يمكن الاستئناس ب:

- تقديم القدوة من طرف المدرس؛
- التعبير عن سلوك إيجابي قريب من النموذج؛
- تعزيز السلوك المعبر عنه وربطه بالإحساس بالمتعة؛
- تكرار سلوكات قريبة من النموذج المقتدى به مع التقويمات اللازمة.

وتجدر الإشارة في الختام أن هذا التقسيم تمليه الضرورة المنهجية التي تخدم الأنشطة المرتبطة بتنمية الكفايات النوعية الخاصة بهذه المجالات المعرفية والمهارية والوجدانية والحاضرة في جميع مكونات مواد الاجتماعيات، لكن المدرس(ة) مدعو لتبني مقاربة شمولية تتفاعل فيها معطيات هذه المواد لتحقيق تملك الكفايات العرضانية المطلوبة لدى المتعلمين والمتعلمات.

لذلك ينبغي الانطلاق من :

- الانخراط في ثقافة التجديد التربوي بصفة عامة، وفي تصور وظيفي لمواد التاريخ والجغرافيا والتربية على المواطنة؛
- انتقاء المضامين ومعالجتها اعتمادا على ديدكتيك كل مادة والكفايات المسطرة لها سواء :
  - o بالكفايات الخاصة بكل مادة؛
  - o بالكفايات العرضانية على مستوى المواد الثلاث وامتداداتها في الوحدات الدراسية الأخرى.
- اعتبار المتعلمات والمتعلمين فاعلين نشيطين في مسار تعلمهم وذلك بتعبئة المشروع التربوي لكل مادة، والطرق النشيطة والاستراتيجيات البيداغوجية المحفزة والدعامات المناسبة وتنظيم الحياة المدرسية؛
- اعتبار وسائل التدريس مكونا رئيسيا في مسار أجراة مناهج وحدة الاجتماعيات.

3. توزيع مكونات وحدة الاجتماعيات :

1.3. مادة التاريخ :

	الكفايات	القدرات	المحاور
السنة الرابعة	الموضعة في الزمن	التعرف على المعاني الأولية للزمن	تاريخ مدرستي : متى بنيت مدرستك؟ تاريخ أسرتي : كيف نحسب الزمن؟ ألاحظ معالم الحي الذي أسكنه : أبحث عن معالم قريتي / مدينتي كيف نسمي كل ما قمنا به خلال هذه السنة؟
		التعرف على مفردات تاريخية : عقد، جيل، قرن،ألفية	
		توطين أحداث على خط زمني	
		ترتيب الأشياء حسب معيارين : اليوم / فيما مضى	
	قراءة آثار وشواهد من الماضي	التعرف على بعض أدوات المؤرخ : وثيقة، شهادة، معاينة آثار ... الخ	
		التدرب على جمع المعلومات حول مآثر / معلمة تاريخية	
السنة الخامسة	الموضعة في الزمن	التدرب على الترتيب الكرونولوجي لأحداث وتواريخ	حياتنا بين اليوم والأمس : ما يشهد على الماضي في مدينتي / قريتي أمثل في جدول زمني أحداثا أكتشف ماضيا قريبا بواسطة الشهادة الشفوية أكتشف ماضيا بعيدا بواسطة الوثيقة المكتوبة أكتشف ماضيا بعيدا جدا : الأركيولوجيا اللقى ... تكوين ملف حول معلمة موجودة في البيئة المحلية للمتعلم
		اكتساب المعاني الأولي لمفهوم التحول	
	معالجة شواهد من الماضي	التعرف على مآثر تاريخية في المحيط القريب وإدراك واقعية الماضي	
		التدرب على وصف معلمة تاريخية	
		التدرب على مقارنة صور من المحيط القريب للمتعلم للاستئناس بالتفسير في مراحله الأولى	
		الاستئناس بأدوات المؤرخ : أثر مكتوب، وثيقة، بقايا حفريات، متحف...	
السنة السادسة	الموضعة في الزمن	التعرف على العصور التاريخية	عهود ما قبل التاريخ تاريخ المغرب القديم : نتاج تفاعل بين حضارات متوسطية : المغرب بعد الفتح الإسلامي
		موضعة مراحل تاريخية على خط زمني	
		اكتساب المعاني الأولى لمفهوم التطور التاريخي	
	دراسة وثائق آثار تاريخية	قراءة تصميم بسيط للمدينة	
		دراسة نصوص تاريخية بسيطة	
		قراءة خريطة تاريخية بسيطة	
		ملاحظة ووصف آثار تاريخية	

2.3. مادة الجغرافيا :

	الكفايات	القدرات
السنة الرابعة	التموقع في المجال والتحرك فيه بثقة	استعمال معالم (repères) ثابتة في الوسط القريب
		التموقع في محيط قريب
		التوجه بالنسبة لمعالم
	الملاحظة والوصف تحسيس أولي	التعرف على كيانات
		تسمية كيانات
		تمثيل مبسط لمجال معاش
		التعرف على مكونات تصميم
	استعمال بعض أدوات الجغرافيا	الرموز الأولية
		المقياس
السنة الخامسة	ترسيخ الكفايات السابقة	التمرن على القدرات السابقة وتعبئتها في وضعيات تعلمية جديدة
	الاستئناس بعمليتي الملاحظة والوصف	ملاحظة مباشرة
		قراءة صورة معبرة لمشهد محدود المكونات
		قراءة خريطة مبسطة
	اكتساب مصطلحات جغرافية	من التعبير العام إلى المصطلح
		اكتساب معاني / مصطلحات مرتبطة بالمجال الريفي
		اكتساب معاني / مصطلحات مرتبطة بالمجال الحضري
	استعمال أدوات جديدة	تعلم مبادئ التعبير الكرطغرافي
		رسم خريطة باستعمال مربعات
		التعامل بمقياسين مختلفين
السنة السادسة	ترسيخ الكفايات السابقة	تعبئة القدرات المكتسبة في وضعيات تعلمية جديدة
	التمرن على الوصف مع الاستئناس بأسئلة التفسير	الاستئناس بشبكة وصف مبسطة لظاهرة (موضوعات المقرر)
		طرح الأسئلة الأولى بهدف تفسير ظاهرة قريبة (موضوعات المقرر)
		قراءة خريطة مبسطة
	اكتساب مصطلحات	إغناء الرصيد حسب موضوعات المقرر
	استعمال أدوات جديدة	توسع في استعمال وسائل التعبير الجغرافي بما في ذلك مبادئ التعبير الكرطغرافي
		إنجاز مقطع طوبوغرافي

3.3. مادة التربية على المواطنة :

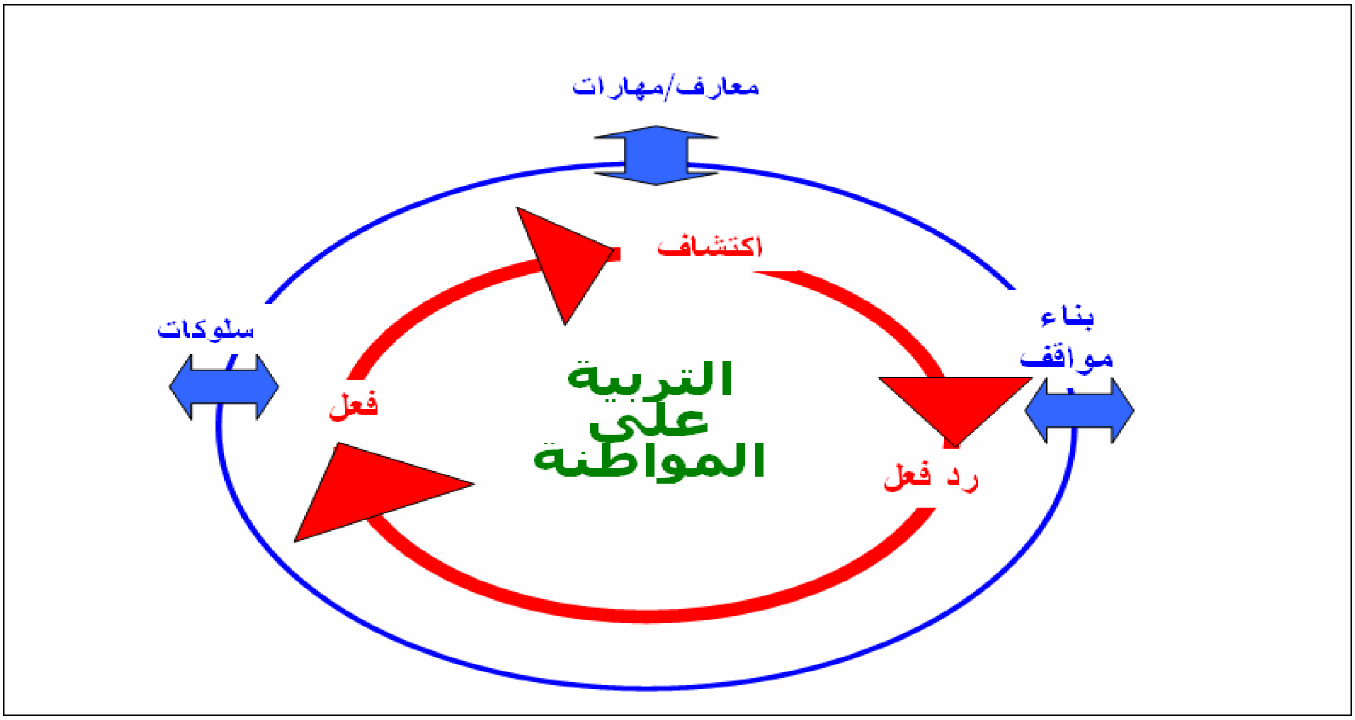
المعاني (notions) الأساسية المتفاعلة (المتداخلة) التي تقوم عليها كفايات المرحلة الابتدائية، تهدف إلى :

1- تنمية قدرات مرتبطة بالمشاركة المواطنة ؛
2- تنمية قدرات مرتبطة بالحياة الاجتماعية ؛
3- تنمية قدرات شخصية لتعزيز الاستقلالية.

كفايات المرحلة الابتدائية	المستوى الدراسي	محاور البرنامج
تقدير الذات ؛ إعمال الفكر ؛ اتخاذ قرار ؛ البرهنة ؛ الاختيار ؛ التعبير ؛ الرغبات / الحاجيات ؛ الحاجيات / الحقوق ؛ الحقوق / الواجبات ؛ القاعدة / القانون ؛ احترام الاختلاف ؛ المساواة ؛ التعاون ؛ المشاركة.	السنة الرابعة	أنا والآخر كائنات إنسانية
	السنة الخامسة	الحقوق والواجبات
	السنة السادسة	اتفاقية حقوق الطفل

خطاطة توضيحية لتفاعل مكونات التربية على المواطنة.

دورة المتعلم(ة) في مجال التربية على المواطنة كممارسة.



مفتاح الخطاطة		
اكتشاف	**مرحلة معرفية تحسيسية بحيث يقوم التلاميذ بـ :** • التعرف على مفاهيم (الحق، الكرامة...)، أحداث (تمدرس الفتيات مقارنة مع تمدرس الأولاد) بحث عن معطيات، معالجة تحليل، تركيب، مقارنة...	الاكتشاف ينتهي بالفهم والتحسيس كأساس لمرحلة رد الفعل
رد فعل	**مرحلة تكوين رد فعل تقوم على سابقتها في اتجاه :** • بحث عن زوايا لتناول الموضوع، • بناء إجابة شخصية على المشكل المطروح، • تكوين رأي على أساس البعد الحقوقي/ المدني للموضوع : بناء مواقف	وعي بالأبعاد الحقوقية / المدنية للمشكل كخطوة نحو الالتزام
فعل	• مرحلة تقوم على سابقتيها في اتجاه البحث عن مسالك للفعل بشكل ملموس وعملي داخل المجتمع المحلي ... • إيجاد حل/ حلول للمشكلة والعمل على تنفيذها على المستوى الفردي/ الجماعي. • نهاية طبيعية للمسلسل وأداة لتقوية المكتسبات المعرفية والوجدانية والمهارية.	جعل المتعلم(ة)، على المدى القريب والبعيد مواطنا نشيطا محليا ووطنيا وعالميا.
	• ليس المقصود بالفعل "وضع لائحة توصيات لحل مشكل من طرف آخرين" بل جعل المتعلمات والمتعلمين مهما كان مستواهم، ومهما كان سنهم، يبادرون بأنشطة / مشاريع يقومون بالتخطيط لها وتنفيذها وتقويمها. • المهم ليس نوعية الأنشطة فحسب، بل المسلسل الفكري/ الوجداني المرتبط بها والذي يتميز بقيمة تكوينية عالية. • إبداع المتعلمات والمتعلمين وما يختزنونه من طاقات لا حدود لها عندما يتوفر التحفيز والتشجيع والمناخ الداعم...	

4. توزيع حصص مواد الاجتماعيات :

السنة الرابعة			
المكونات	**الحصص**	**مدة الحصة**	**المجموع**
التاريخ			
الجغرافيا	2	30 د	1 س
التربية على المواطنة			
المجموع	2	-	1 س

السنتان الخامسة والسادسة			
المكونات	**الحصص**	**مدة الحصة**	**المجموع**
التاريخ	1	30 د	30 د
الجغرافيا	1	30 د	30 د
التربية على المواطنة	1	30 د	30 د
المجموع	3	-	1 س 3 د

ملحوظة :

في السنة الرابعة، يتم تناوب المكونات الثلاثة على الحصتين الأسبوعيتين، بحيث تستغل الحصتان في أسبوع معين للتاريخ والجغرافيا، وفي الأسبوع الذي يليه للتاريخ والتربية على المواطنة، وفي الأسبوع الثالث للجغرافيا والتربية على المواطنة.

5. المقاربة المنهجية المعتمدة :

1.5. توجيهات منهجية :

المبادئ الأساسية :

تستند المقاربة المنهجية المعتمدة في بناء أنشطة التعلم الخاصة بمواد وحدة الاجتماعيات بالتعليم الابتدائي على استحضار المقومات التالية :

- المداخل المعتمدة في المنهاج (المقاربة بالكفايات التربية على القيم، التربية على الاختيار) كأساس موجه للعملية التعليمية/التعلمية؛
- مواصفات المتعلمين والمتعلمات في هذا السلك التعليمي؛
- خصوصيات المواد ومرجعياتها الابستمولوجية والديدكتيكية؛
- وفي ضوء هذه الأسس تنطلق المقاربة المنهجية المقترحة مما يلي :

الكفايات :

يراعي المدرس(ة) تكامل المعارف والتعلمات المدرسية أثناء إعداده للأنشطة التعليمية التعلمية، وذلك انطلاقا من:

- استحضار الكفايات الممتدة/العرضانية التي تجمع وحدة الاجتماعيات بباقي المواد الأخرى؛
- استحضار الكفايات الأساسية المرتبطة بمكونات التاريخ والجغرافيا والتربية على المواطنة؛
- استحضار الكفايات النوعية الخاصة بكل مكون على حدة.

الأهداف :

وقد تمت، عند صياغة أهداف التعلم الخاصة بالمواد الثلاث، مراعاة المواصفات التالية:

- تغطية الأبعاد الثلاثة لشخصية المتعلم(ة) (البعد المعرفي والبعد المهاري والبعد الوجداني)؛
- التكامل بين أهداف المواد الثلاث (التاريخ والجغرافيا والتربية على المواطنة)؛
- تفعيل مبدأ استقلالية المتعلم(ة) أثناء بناء التعلمات وذلك من خلال تنمية الملاحظة والوصف والمقارنة واتخاذ القرارات والمواقف...

المضامين :

تنطلق المقاربة المنهجية المقترحة من :

- جعل المضمون المعرفي وسيلة لا هدفا؛
- تجاوز التراكم الكمي الذي يكرس الحفظ والتبعية للملخصات؛
- تكييف المضامين حسب مستوى المتعلمين والمتعلمات وحسب سياق التمدرس؛
- اعتماد مبدأ التدرج في بناء المعارف (التمرس على كيفية بناء الاستنتاجات)؛
- استحضار البعد المنهجي والروح النقدية في تقديم محتويات مواد الاجتماعيات؛
- تنويع المقاربات وطرق تناول المعارف؛
- الاهتمام بالبعد المحلي والبعد الوطني للمضامين وبمختلف التعابير الفنية والثقافية.

تنويع الدعامات والوسائل :

يتم انتقاء الدعامات لتكون في خدمة أهداف التعلم المسطرة لكل نشاط من الأنشطة المدرجة ضمن الدروس وذلك وفق المعيارين التاليين :

- تنويع الدعامات قدر الإمكان لإتاحة الفرصة للمتعلم(ة) للقيام بعمليات فكرية مختلفة؛
- اعتماد مبدأ الدعامة – المنطلق – في كل الأنشطة التعليمية التعلمية لجعل المتعلم(ة) فاعلا أساسيا في مختلف الوضعيات والمواقف؛
- الاستعمال الملائم للكتاب المدرسي؛
- تنويع أساليب التنشيط والتقويم تبعا لطبيعة كل مكون من مكونات وحدة الاجتماعيات؛

2.5. عناصر مقترحة لبناء بطاقات الدروس والأنشطة الخاصة بتدريس مواد الاجتماعيات :

تتم هيكلة بطاقة درس في الاجتماعيات عبر تقسيمها إلى جزأين :

- يخصص الجزء الأول لإعطاء معلومات عامة عن الدرس أو الحصة وموقع كل منهما من البرنامج الأسبوعي أو المرحلي، بالإضافة إلى عرض الكفايات أو القدرات المستهدفة من الدرس؛
- أما الجزء الثاني من البطاقة فيخصص لعرض هيكل الدرس (المراحل – الأنشطة – الخطة المنهجية، الدعامات والوسائط الديدكتيكية...).

عنوان الدرس :	**المستوى :**	**الحصة :**
الكفايات المستهدفة :		
الامتدادات :		

بطاقة تقنية مقترحة :

المراحل	الأهداف	إستراتيجية التعليم والتعلم	الدعامات
أ. وضعية الإنطلاق : تروم وضع المتعلم (ة) منذ الوهلة الأولى أمام موقف أو وضعية أو إشكال، تستدعي تهييئه للانخراط بشكل إيجابي في الأنشطة التي سيشتغل عليها قصد إيجاد بعض الأجوبة الملائمة.	صياغة الأهداف التعليمية الخاصة بكل نشاط	تتضمن توجيهات في شأن التدبير التربوي لتنويع الاستراتيجيات، من حيث التخطيط التفصيلي للأنشطة، من خلال إدراج المعارف والمعطيات الأساسية التي يتناولها الدرس وكيفية التعامل مع التقويم التكويني باعتباره جزءا مندمجا في سيرورة التعلم	تنويع الدعامات الديكتيكية المستثمرة في مختلف الأنشطة المكونة للدرس
ب. وضعية البناء : يعتبر هذا العنصر حجر الزاوية في العملية التعليمية/ التعلمية، حيث تعتمد على ملاحظات المعطيات ووصفها وتفسيرها انطلاقا من مجموعة من الدعامات المتنوعة (صور، خرائط، مبيانات، نصوص...) إذ تشكل هذه الوضعية المشكلة دعامة أساسية تساعد الأستاذ على إثارة انتباه المتعلم (ة)، وتحفيزه للمشاركة في تحليل عناصر الدرس، عن طريق توجيهه إلى فهم دلالات هذه الدعامات، واستنباط المعطيات منها وربط العلاقات بينها عن طريق المقارنة بين معطياتها المختلفة.			
ت. الوضعية التطبيقية : وتتمثل في أنشطة إنجاز بعض المهام (تمارين) لتركيز المعارف والمهارات وتدعيم المواقف المروجة في الدرس.			
ث. تقويم التعلمات : يمثل هذا العنصر محطة أساسية لضبط وتعديل المكتسبات من خلال أشكال متنوعة من أدوات التقويم (المعرفية والمهارية والوجدانية) بهدف رصد الصعوبات التي تعترضه أثناء ممارسة نشاطه التعلمي قصد معالجتها.			
ج. استثمار التعلمات والانفتاح على المحيط : يركز هذا النشاط على تكليف التلاميذ بإنجاز أعمال تكميلية تعزز إدراكهم للقضايا التي تدارسوها خلال الحصة، والتي يمكن أن تتمحور حول إعداد ملفات وثائقية أو إنجاز استطلاعات أو القيام بزيارات ميدانية (رحلات أو خرجات دراسية) لمرافق عمومية.			

مثال في مادة التاريخ :

المستـــــوى : الرابع ابتدائي.
الكفاية المستهدفة : الموضعة في الزمن.
عنـــــوان الدرس : تاريخ أسرتي.

المراحل	الأهداف	إستراتيجية التعليم والتعلم	الدعامات
1. وضعية الانطلاق	ربط صور شخصية وعائلية بأحداث محددة تتعلق بتاريخ الأسرة	**دور الأستاذ :** يعرض صورا فوتوغرافية أسرية، ويستدرج المتعلمين والمتعلمات لمناقشتها. **دور المتعلم (ة) :** مقارنة الصور والتعليق عليها...	صور لنفس الطفل في مرحلتين من العمر
2. وضعية البناء	التعرف على تاريخ الأسرة من خلال وثائق	**دور الأستاذ :** يقدم الأستاذ وثائق رسمية لتلميذ معين أو وثائق عائلية مختلفة أخرى. **دور المتعلمين والمتعلمات :** • قراءة مضمون الوثائق. • استخراج معطياتها. • التمييز بينها من أجل معرفة تاريخ الأسرة.	وثائق رسمية لتلميذ معين وثائق مختلفة عن تاريخ الأسرة
3. وضعية التطبيق	التمرن على معرفة التاريخ الشخصي وتاريخ أسرة المتعلم (ة)	**دور المتعلم (ة) :** تمرن المتعلم (ة) على كتابة تاريخ أسرته باستقراء وثائق مختلفة	وثائق، صور، خط زمني ...
4. وضعية التقويم	البحث عن تاريخ أسرة معينة من خلال وثائق معطاة.	يقارن المتعلمون والمتعلمات بعض الوثائق الرسمية وغير الرسمية ويستخرجون منها معطيات خاصة بتاريخ أسرة من الأسر	عقد زواج، رخصة السياقة، كناش الحالة المدنية، البطاقة الوطنية، صور عائلية،...
5. وضعية الاستثمار	التحسيس بأهمية الوثائق الرسمية في الحياة العامة. ملاءمة التعلمات للحياة الاجتماعية من خلال وضعيات دالة	مناقشة وتحليل وضعية تبرز أهمية الوثائق في الحياة الاجتماعية للمتعلمين.	تشخيص حدث يبرز أهمية الوثائق الرسمية... إلخ

منهاج وحدة التربية الفنية

يعتبر إدراج وحدة التربية الفنية بالمدرسة الابتدائية المغربية انفتاحا على الفنون والإبداع، واعترافا بمقدرتهما على نقل الخبرة والتجربة الإنسانية واللتان تضمرانهما في ثنايا تشجيعهما الفني، وما يمكن للوجدان أن يستمد منهما من قيم إنسانية رفيعة، لأن الفنون في منتجاتها المادية ليست تحفا ثمينة فقط، بل هي قطع من الحياة وتدوين لمجرياتها وتعبير عن أحاسيس ومشاعر واضعيها، لأن الفنان المبدع هو ابن بيئته يتأثر بها وتتأثر به. ومن ثمة فإن إبداعاته سجل ناطق بما هو في دواخل المجتمع. لهذا يكون إدراج هذه المادة هو إدراج للتعرف والاعتراف بالآخر، ومجال لاستقاء معارف وعلوم تعتبر إطارا مرجعيا لفنانين مبدعين.

إن درس التربية الفنية في مكوناتها ليس درسا لمعرفة التقنيات وتعلمها وإعادة إنتاجها فقط، بل هو درس لممارسة الاعتراف والتقدير للآخر والاحتفاء به بشكل يوازي منتجه الرمزي في اللوحة والمقطوعة الموسيقية والأهزوجة والنشيد وفي العرض المسرحي... ذلك أن التشكيل الفني هو تشكيل لتداخل الفنون والعلوم والمعارف والحضارات...، وممارستها، من خلال مكونات وحدة التربية الفنية، هي ممارسة للحوار والتواصل لمفردات لغات عالمية يمثلها الرمز الفني وامتداد دلالاته في وجدانات الشعوب...

وإذا كان لإدراج وحدة التربية الفنية بالمناهج الدراسية المغربية، هذا البعد القيمي الإنساني والمعرفي، فإن له كذلك أهمية قصوى كمجال تطبيقي للمقاربات والنظريات البيداغوجية المتبعة في ديداكتيك باقي الوحدات الدراسية بالمنهاج، خاصة وأن إدراج وحدة التربية الفنية بالمنهاج الدراسي هو إدراج إدماجي يرتكز فيه على مبدإ التعلم كنشاط ذاتي للمتعلم، مما يجعل البعد التنشيطي حاضرا من خلال توليد الرغبة والحرية... وهذا ما تمنحه مكونات الوحدة، باعتبارها مواد تطبيقية لتعبيرات الذات المنجزة. الشيء الذي يجعل مكونات هذه الوحدة، وخاصة المسرح المدرسي، تقدم كدرس وكنشاط ذاتي وكتقنيات يمكن توظيفها في بناء ودعم مختلف الكفايات والقيم، وتعضيد الاختيار.

كما أن برمجة مكونات وحدة التربية الفنية في نهاية الأسابيع التربوية، يجعل منها إطارا واعيا لتجميع التعلمات، وبلورتها في منجز فني تكون غايته الترويح عن النفس وإعطاء ثقة للمتعلم (ة)، وأخذ نفس جديد استعدادا لما سيلي من أنشطة مدرسية. وتشمل وحدة التربية الفنية والتفتح المكونات التالية :

التربية التشكيلية؛
التربية الموسيقية والأناشيد؛
المسرح المدرسي؛
الأعمال اليدوية والتفتح التكنولوجي؛
التربية الأسرية.

وتمثل هذه المكونات شقين :

- شق الأنشطة الفنية والجمالية؛ ويشمل التربية التشكيلية والتربية الموسيقية والأناشيد والمسرح المدرسى؛
- شق الأنشطة التطبيقية؛ ويشمل الأعمال اليدوية والتفتح التكنولوجي والتربية الأسرية.

1. التربية التشكيلية :

1.1. كفايات التربية التشكيلية :

من أهم الكفايات الأساسية في التربية التشكيلية، كما وردت في الكتاب الأبيض :

- الثقة بالنفس والتفتح على الآخرين والعالم المحيط؛
- إبراز القدرات الذاتية في التفكير والتحليل والإنجاز والإبداع؛
- ممارسة الحرية والاستقلالية في التفكير وفي اتخاذ القرار؛
- الجرأة والمبادرة الذاتية والتنافس الإيجابي؛
- الإنتاجية والمردودية النفعية بالنسبة للذات وللمجتمع والتعامل الإيجابي مع الثقافة الشعبية والتراث الإنساني.

أما أهم الكفايات النوعية فتتجلى في :

- اكتساب القدرة على توظيف المفاهيم الأساسية في التربية التشكيلية؛
- اكتساب القدرة على الابتكار عن طريق أساليب معرفية تقوم على الملاحظة والتجريب والاكتشاف والإنجاز؛
- اكتساب القدرة على الوصف والتفسير والتحليل والاستنتاج؛

- اكتساب القدرة على تنظيم وتركيب عناصر الأشياء وفق القواعد الجمالية والمنطقية؛
- اكتساب القدرة على إدراك وتذوق الأبعاد الجمالية في الأعمال والمنجزات التشكيلية؛
- اكتساب القدرة على حب الطبيعة والبيئة والإنسان والقيم الثقافية والدينية والوطنية والتشبع بالقيم الحقوقية والدفاع عنها.

2.1. اكتساب الكفاية في التربية التشكيلية :

إن اكتساب الكفاية التشكيلية يتحقق عبر عدة وسائل بيداغوجية منها :

- **الملاحظة**؛ حيث يستخدم فيها البصر والملاحظة المباشرة، إضافة إلى حاسة اللمس لتحسس ما في الطبيعة؛
- **المهارة**؛ يتم تحققها عبر التمرن والتدريب والممارسة الفعلية لتقنيات وتوظيفات متباينة؛
- **الابتكار والإبداع**؛ ويتأسس عن طريق تراكم خبرات ومعارف مع تعددية النماذج والاطلاع على أعمال الفنانين الكبار...؛
- **التواصل**؛ ويتم تصريفه بالعمل الجماعي، وتداول الأعمال الفنية والمعارض داخل المدرسة وخارجها؛
- **التقويم**؛ وذلك باعتماد معايير ملموسة وواضحة؛
- **التوظيف والاستخدام**؛ إن تراكم الخبرات يسهل استخدام الأدوات التقنية والوسائل والمواد، وهذا ما يقوي الكفاية؛
- **التعبير التشكيلي**؛ إن الاهتمام باللغة التشكيلية وبالتعريف بالرسوم والمشاهد والمناظر والصور والرموز التشكيلية... يسهل التعبير التشكيلي رسما أو تلوينا أو زخرفة أو تزيينا...؛
- **التحسيس والتذوق الفني والجمالي**؛ ويتكامل مع الابتكار والإبداع. كما تعززه عملية التقويم؛
- **الدعم والامتداد**؛ وهي أنشطة بيداغوجية لمعالجة الخطإ في المعلومات والمكتسبات المعرفية والتقنية والفنية أو النقص في المهارات... تهييئا واستعدادا لتعلمات وأنشطة لاحقة.

3.1. الخطوات المنهجية للتفكير الإبداعي :

قدم أحد الباحثين مقاربتين منهجيتين أبرز من خلالهما الخطوات المنهجية للتفكير الإبداعي :

- **المقاربة الأولى :**

أولا : مرحلة التجزيء : وهي مرحلة القلق والدهشة والتساؤلات غير المصرح بها، والتي تمثل الأساس الأولي للتفكير والتأمل والبحث، حيث ينتقل التفكير من مستوى الإدراك العفوي للموضوع إلى الإدراك الفاحص الذي يتجه إلى الفصل والتمييز بين الشكل والمضمون؛

ثانيا : مرحلة التنسيق : وهي مرحلة البحث عن تأسيس التوازن والانسجام بين العناصر المتناقضة وغير المنظمة بهدف الوصول إلى حالة الارتياح وتقدير الذات؛

ثالثا : مرحلة حل المشكل : وهي مرحلة النقد والتقويم الذاتي الشخصي للعمل الإبداعي؛ حيث يتمكن الفرد من تحديد المستويات القصوى للقدرات والإمكانات الإبداعية الخاصة به شخصيا.

- **المقاربة الثانية :**

أولا : مرحلة التوقف : وهي المرحلة التي يتوقف فيها المتعلم(ة) ويتراجع معرفيا نتيجة مواجهته لموضوع يشكل قضية مجهولة تحتاج إلى التنظيم. وهنا تنشأ الأزمة الشخصية التي تولد طاقة التفكير والخلق والإبداع؛

ثانيا : مرحلة الإشراق : وهي المرحلة التي يعود فيها المتعلم(ة) إلى ذاته الشخصية انطلاقا من التمثلات الاستيهامية لا شعوريا. لكن يظل المتعلم(ة) دائما في حاجة إلى الآخر كطرف اجتماعي. وهنا يبرز دور الأستاذ (ة) في توجيه وإرشاد المتعلم إلى الإبداع؛

ثالثا : مرحلة التحويل : وهي المرحلة التي يكون فيها المتعلم(ة) في حاجة إلى الكثير من الحرية والاستقلالية في الابتكار واختيار الأدوات والتقنيات المساعدة على الإنجاز؛

رابعا : مرحلة التطبيق : وهي المرحلة التي يمارس فيها المتعلم(ة) التنفيذ العملي لإنجاز الموضوع الفني وفق العناصر الجمالية والمنظمة لتشكيل العمل الإبداعي؛

خامسا : مرحلة العرض : وهي المرحلة التي يقدم ويعرض فيها المتعلم(ة) إنجازه الفني على أساس أن يخضع للنقد والتقويم؛ إنها مرحلة المواجهة بين المتعلم(ة) والعالم الخارجي الذي يمثله الآخرون (المتعلمات والمتعلمين، الأستاذ(ة) والآباء... إلخ).

وانطلاقا من هاتين المقاربتين يمكن أن نستخلص الشروط التالية المحددة للتفكير الإبداعي :

- لا إبداع بدون تحفيز؛
- لا إبداع بدون تخيل؛
- لا إبداع بدون ذكاء.

4.1. منهجية تدريس مادة التربية التشكيلية :

ليست الغاية، بالضرورة، من تدريس هذه المادة أن نجعل المتعلمات والمتعلمين فنانات وفنانين، وإنما الغاية هي أن يمارسوا أنشطتهم بحرية وعفوية حتى يحسوا بالمتعة والنشاط والتعبير عن الاستقلالية الذاتية أثناء هذه الممارسة. وحتى تتأصل فيهم خصال نفسية تنزع بهم إلى الاستقلال النفسي والتفكير الفعال ودقة الملاحظة والاعتماد على النفس وأخذ المبادرة...، لذلك فمشاركة المتعلم(ة) ينبغي أن تكون فعالة بالممارسة وليس بالتلقين. وتتجلى أهم الخطوات المنهجية لتدريس التربية التشكيلية في :

أ. **التمهيد والملاحظة؛** توفير الجو الوجداني الذي يجذب اهتمام المتعلمات والمتعلمين، ويسهل بناء المفاهيم الأساسية حتى يتفاعلوا معها نفسيا وحركيا؛

ب. **التعرف والاكتشاف؛** وهو الانتقال من الملاحظة العامة إلى الملاحظة الجزئية عن طريق الافتراضات والتساؤلات التي تولدها دهشة مواجهة الموضوع (الوضعية)؛

ت. **التطبيق والانجاز؛** يتأسس ديدكتيكيا على مستويين من التعلم هما: التقليد وبعده الإبداع. وهو الجانب الذي يبرز تحكم المتعلم(ة) في قواعد العمل الفني، ثم إبراز منتوجه الإبداعي وفق القواعد الجمالية والمفاهيم القيمية؛

ث. **التقويم والتذوق الجمالي؛** وفيه شقان؛ الشق الأول يتعلق بقياس المسافة بين التعلمات المكتسبة والأهداف التعلمية. والشق الثاني يهم الجانب الجمالي (الحمولة القيمية والمعرفية والثقافية) الذي يجسد مدى تحقق الكفايات الخاصة بالتربية التشكيلية. هذا، باعتبار أن للجانب الجمالي ثلاثة أبعاد: البعد العملي ويتحدد حسب القدرات العقلية للفرد، والبعد الوجداني وتتدخل فيه مكونات الشخصية حسب منظومة القيم والميولات والاتجاهات، والبعد الاجتماعي والثقافي العامل الهام في تحديد سلوك التذوق الجمالي؛

ج. **الدعم والتقوية.**

5.1. برنامج التربية التشكيلية :

- **السنة الأولى (ابتدائي)**

المضامين المقترحة	الحيز الزمني			الإطار المنهجي	الوسائل والبنيات
	السنوي	الأسبوعي	الحصص		
أسبوع الإعداد والتقديم **التعبير بالنقط** – المنظمة – المبعثرة – الموحدة – المغيرة **التعرف على الألوان** – ذات لون واحد – الملونة **الجمع بين ما سبق** – التعبير بالخط : أنواعه، حساسيته – قيمته : الحركي والثابت، الهندسي والمعبر، الملون **الجمع بين ما سبق** التعبير بالنقط والخط معا باحترام الخصوصيات السابقة الذكر.	17 ساعة	30 دقيقة	حصة واحدة	اعتماد الأنشطة والمناولات التي يستغل فيها الطفل كفاياته النفسحركية من أجل تطوير كفاياته المتمثلة في الذوق الفني، وتطوير وتوسيع خياله وإبداعه وتواصله الفني	إعادة هيكلة الفضاءات الخاصة بمزاولة أنشطة التربية الفنية وتأثيثها بكل الوسائل المساعدة على تنشيط حصص هذا المكون.

• السنة الثانية (ابتدائي) :

المضامين المقترحة	الحيز الزمني			الإطار المنهجي	الوسائل والبنيات
	السنوي	الأسبوعي	الحصص		
أسبوع الإعداد والتقديم **التركيز على استحضار مفاهيم المستوى الأول.** – التعرف على الألوان : اللون الغامق واللون الفاتح. **الخط والشكل** **الأشكال الهندسية** – الأشكال الهندسية الأساسية (الدائرة، الرباعي، المثلث) – المجسمات (الفارغة والمملوءة أو المحيط والمسافة) – متجاوزة أو متقاربة – متباعدة – ذات لون واحد – ملونة – المتماثلة **الأشكال العضوية** – الفارغة المملوءة – ذات لون واحد – ملونة – المتماثلة – غير المتماثلة **التعبير بالأشكال الهندسية والعضوية الفارغة ومعطياتهما :** التعبير بالأشكال الهندسية والعضوية المملوءة وبمعطياتها.	17 ساعة	30 دقيقة	حصة واحدة	اعتماد الأنشطة والمناولات التى يستغل فيها الطفل كفاياته الحس / حركية من أجل تطوير كفاياته المتمثلة فى الذوق الفنى، وتطوير وتوسيع خياله وإبداعه وتواصله الفني	إعادة هيكلة الفضاءات الخاصة بمزاولة أنشطة التربية الفنية وتأثيثها بكل الوسائل المساعدة على تنشيط حصص هذا المكون.

• السنة الثالثة (ابتدائي) :

المضامين المقترحة	الحيز الزمني			الإطار المنهجي	الوسائل والبنيات
	السنوي	الأسبوعي	الحصص		
أسبوع الإعداد والتقديم **التذكير بمفاهيم المستوى الثانى.** **التعبير بقلم الرصاص** – الترميد المطلق – الترميد المتدرج **الألوان الأساسية :** – التعبير باللون الأحمر – التعبير باللون الأزرق – التعبير باللون الأصفر – اللون الرمادي والرمادي المتدرج. **الألوان الثانوية :** – برتقالى – أخضر – بنفسجى **الألوان الساخنة :** – اللون الأحمر ومشتقاته **الألوان الباردة :** – اللون الأزرق ومشتقاته **الألوان المتكاملة :** **الألوان المحايدة :** – الرمادي الملون	25 ساعة + 30 دقيقة	45 دقيقة	حصة واحدة	اعتماد الأنشطة والمناولات التى يستغل فيها الطفل كفاياته النفس / حركية من أجل تطوير كفاياته المتمثلة فى الذوق الفنى، وتطوير وتوسيع خياله وإبداعه وتواصله الفني	إعادة هيكلة الفضاءات الخاصة بمزاولة أنشطة التربية الفنية وتأثيثها بكل الوسائل المساعدة على تنشيط حصص هذا المكون.

- **السنة الرابعة (ابتدائي) :**

المضامين المقترحة	الحيز الزمني			الإطار المنهجي	الوسائل والبنيات
	السنوي	الأسبوعي	الحصص		
أسبوع الإعداد والتقديم					
التذكير بمفاهيم المستوى الثالث. – التعرف على الألوان : الرمادي الملون. – النمنمة أو التبسيط الهندسي – الخط المغلق أو المحيط – المساحة أو الشبح **مبادئ الزخرفة** – التكرار – التناظر – التناوب – الترامي **التعبير بالرموز والعلامات** – ذات لون واحد – ملونة – مختلف أنواع الرموز والعلامات	17 ساعة	30 دقيقة	حصة واحدة	اعتماد الأنشطة والمناولات التي يستغل فيها الطفل كفاياته النفس / حركية من أجل تطوير كفاياته المتمثلة في الذوق الفني، وتطوير وتوسيع خياله وإبداعه وتواصله الفني.	– أقلام مختلفة – الأنسخ – المجلات السالب – والموجب – استعمال الأدوات المتوفرة محليا.

- **السنة الخامسة (ابتدائي) :**

المضامين المقترحة	الحيز الزمني			الإطار المنهجي	الوسائل والبنيات
	السنوي	الأسبوعي	الحصص		
أسبوع الإعداد والتقديم					
استحضار مفاهيم السنوات السابقة. – التعرف على اللون : التدرج من لون أولي إلى لون أولي أخر مرورا باللون الثانوي المكون من مزج اللونين الأولين المذكورين. **قراءة الصورة** – عناصرها – مدلولها – نوعها – تصنيفها – المركبة – علاقتها بالمحيط **المستويات** – القريب – البعيد – سلم الأبعاد – تحت – فوق **الفضاء :** – المنظور	17 ساعة	30 دقيقة	حصة واحدة	اعتماد أساليب أعمال من اختيار المدرس : الإشهار الشريط المرسوم **الكاركاتور** المنمنمات	– نفس الاقتراحات المشار إليها سابقا. – المجلات – استغلال ما هو متوفر بالوسط.

- السنة السادسة (ابتدائي)

المضامين المقترحة	الحيز الزمني			الإطار المنهجي	الوسائل والبنيات
	السنوي	الأسبوعي	الحصص		
أسبوع الإعداد والتقديم					
التذكير بالمفاهيم السابقة. **الخط العربي** – الخط العربى – خطوط أخرى **استعمال اللون** – استعمال الصباغة – مواد أخرى للتلوين (الحناء – الصمغ...) – (استعمال فرشاة والأدوات المختلفة الأخرى الإصبع، الإسفنج مثلا) – اللون المسطح – اللون المتدرج – اللون فى أشكال أخرى غير المألوفة كالتلوين بالبصمات مثلا. – استعمال الأولان على أسندة متنوعة : الورق باختلاف أنواعه، الورق المقوى، الخشب. تعبيرية اللون	17 ساعة	30 دقيقة	حصة واحدة	اعتماد أساليب أعمال من اختيار المدرس، كتابة الأسماء مثلا، مواضيع لها علاقة بالمجالات، مواضيع من الطبيعة...	– نفس الاقتراحات المشار إليها سابقا – أقلام مختلفة – أدوات هندسية – الصباغة المائية – الفرشاة (أو ما يعادلها) – صور من المجلات عن طريق النسخ

2. التربية الموسيقية والأناشيد :

1.2. مدخل حول التربية الموسيقية والأناشيد :

تعتبر الموسيقى واحدة من أهم الحاجات الإنسانية عمقا وشمولا؛ فهي حاجة إنسانية فطرية، كانت دائما تحتل مكانة بارزة في مختلف الحضارات عبر العصور. والموسيقى المدرسية والأناشيد تمثل نشاطا له دور هام في إدخال البهجة والحيوية على العمل التربوي اليومي. فهي عبارة عن نصوص لغوية مناسبة في معناها ومبناها، ذات أداء موزون تستهدف غرضا بارزا محددا وتصلح للتغني والإنشاد.

ولتحقيق أهداف البرنامج الدراسي ينبغي ألا يبقى اهتمام المدرس (ة) محدودا في الاهتمام بالموسيقى، وإنما يتطلب الأمر العزف على آلة موسيقية، ومعرفة بالقراءة الصولفائية تنغيما وإيقاعا، ومعرفة بالعديد من القواعد المرتبطة باللغة الموسيقية. وهذا ما لا يتوفر إلا لدى عدد محدود من المدرسين؛ يمكن استثمارهم وتوسيع دائرة عطائهم، سواء على مستوى مدرسي السلك نفسه أو على مستوى الأسلاك التعليمية. كما ينبغي في الاتجاه نفسه إبرام شراكات مع جمعيات وجهات مؤهلة في هذا المجال، واستغلال الإمكانيات التي يتوفر عليها بعض المتعلمين والمتعلمات لمساعدة أقرانهم على اكتساب الكفايات الموسيقية.

2.2. الكفايات النوعية للتربية الموسيقية والأناشيد :

تتلخص الأهداف العامة للمادة في اكتساب القدرة على :

- الحس الجمالي والذوق والتفتح؛
- التعبير صوتيا وغنائيا وموسيقيا عن الأحاسيس والتواصل مع الغير والترفيه عن النفس؛
- الاندماج الاجتماعي مع تأكيد الذات؛
- الشعور بالواجب وبالمسؤولية وتعلم الانضباط والمثابرة والتعاون واحترام الغير، وكلها صفات ضرورية لنجاح العمل الموسيقي والإنشادي سواء أكان فرديا أم جماعيا؛
- الاهتمام بالموسيقى وتحبيبها إلى النفس مع الإعداد لممارستها.

3.2. طبيعة تعليم المادة في المرحلة الابتدائية :

يقوم هذا التعليم على تقريب المفاهيم الموسيقية المبسطة للطفل عن طريق أناشيد مختارة ذات أغراض تربوية ملائمة لسنه وإدراكه العقلي. كما يقوم على ممارسة ألعاب موسيقية خاصة تستخدم العقل والجسم والحواس تبعا لطريقة "جاك دالكروز".

4.2. الوسائل التعليمية :

الاعتماد أساسا على الصوت البشري باعتباره من أجمل الآلات الموسيقية. وبالنسبة للجانب الإيقاعي يمكن الاعتماد فيه على التصفيق بالكفوف أو النقر بلطف على الطاولات أو على آلات إيقاعية بسيطة (التعريجة مثلا). كما يمكن استخدام مسجلة أو أشرطة أو أقراص تتضمن تسجيلات لأناشيد مختارة.

5.2. برنامج التربية الموسيقية :

أ. الغلاف الزمني المخصص لتدريس المادة :

ينبغي أن نميز في مكونات التربية الموسيقية بين نوعين : نوع مندمج وهو المكون الذي يحضر في لحظات متعددة من زمن التعلم؛ إنه مكون الغناء والأناشيد، ونوع منفصل، وهو المكون الذي يحضر في الحصة الخاصة بمادة التربية الموسيقي، أي نصف الساعة الأسبوعية وفق ما يلي :

- السنوي : 17 ساعة؛
- الأسبوعي : 30 دقيقة؛
- عدد الحصص الأسبوعية : 1.

ب. الوسائل :

- آلة أرغن إلكتروني أو أية آلة موسيقية يحسن المدرس(ة) العزف عليها؛
- آلة إيقاعية (طار أو دربوكة أو بندير...)؛
- جهاز تسجيل؛
- تسجيلات مختارة لأغاني الأطفال باللغة العربية والأمازيغية والفرنسية؛
- تسجيلات مختارة من الموسيقى العربية والأمازيغية والغربية؛
- خزانة لحفظ المعدات؛
- سبورة موسيقية.

ج. مكونات مادة التربية الموسيقية :

إن ربط علاقة بين التربية الموسيقية والأناشيد هام جدا في المرحلة الابتدائية، ذلك أن الغناء هو الحامل الذي يمكن أن يحمل كل الأنشطة الأخرى. فهو لحظة إمتاع ومؤانسة بالنسبة للمتعلم(ة) والمدرس(ة) على حد سواء، كما أنه وسيلة من وسائل التعلم في التربية الحديثة، ذلك أن العديد من التعلمات المتعلقة باللغة، وخصوصا الجرس والنبرة والتقطيع المتمفصل للجمل والعبارات، يمكن أن يكتسب بواسطة الغناء. كما أن الكثير من عاهات النطق تعالج حاليا بواسطة الغناء، ولذلك له وظائف متعددة، بما فيها الوظيفة التنشيطية التي تسمح بتمرير مجموعة من التعلمات بطريقة ضمنية دون تعب أو ملل.

ويتضمن مكون الغناء والأناشيد عددا محددا من الأناشيد والأغاني التربوية، يستحسن أن تناهز 16 نشيدا أو أغنية في السنة تعالج موضوعات مختلفة ومتنوعة ترتبط بالحياة المدرسية وبالحياة العامة، كما يجب أن تتنوع لغتها بالعربية وبالأمازيغية وبالفرنسية وبلغات أجنبية أخرى، وهذا ما ينعكس إيجابا على شخصية المتعلم التي تصبح أكثر انفتاحا واستعدادا للحوار مع الآخر.

ويفضل أن يكون الغناء مندمجا مع كل الأنشطة والوحدات الدراسية، دون تمييز بين بعده التنشيطي وبعده التعليمي النوعي، ولذلك يمكن أن يكون معبرا من نشاط تعليمي لآخر، كما يمكن أن تفتتح به الأنشطة التعليمية، أو تختتم به الفترات الدراسية الصباحية أو المسائية.

وتتكون مادة التربية الموسيقية من العناصر الفرعية التالية :

- **تربية السمع والصوت** : وتتم هذه التربية بالوسائل الآتية :
  - **الأناشيد** :

– يجب اكتساب ثمانية أناشيد في السنة، على الأقل، يتم اختيارها بعناية بحيث تكون ألحانها جيدة وكلماتها هادفة ومناسبة لسنهم ومستوى إدراكهم. كما ينبغي أن تكون باللغة العربية الفصحى أو الأمازيغية أو باللغة الفرنسية، دون أن يتعارض هذا مع الاختيارات الوطنية؛

– خلال الإنشاد ينبغي تصحيح هيئة المتعلمات والمتعلمين، وتقويم نطقهم، وتعليمهم طريقة التنفس الصحيحة، ومراقبة سلامة أدائهم للحن والإيقاع مع مراعاة الانسجام في الأصوات والتعبير الموسيقي المناسب؛

– يستحسن ربط مواضيع هذه الأناشيد بالمناسبات المختلفة المعيشة (الدخول المدرسي، فصل الربيع، الاحتفالات بالأيام الوطنية والعربية والدولية؛ كعيد المدرسة والأيام العالمية للسلام والمدرس(ة) والطفل والمرأة وحقوق الإنسان...).

- **محاكاة الجمل الموسيقية :**

تكون هذه الجمل عبارة عن مقاطع غنائية كلامية أو جمل لحنية تؤدى على مقطع كلامي واحد مثل "أو" أو "لا" أو غيرهما، ويتعين أن تكون في البداية سهلة وقصيرة، ثم تتدرج في الصعوبة والطول بحسب مستوى المتعلمات والمتعلمين وقدراتهم الفردية، مع التنويع في سرعة الحركة الموسيقية وفي الإيقاع والمقام والتعبير... وعند بلوغ مرحلة متقدمة في هذا المجال يمكن مطالبة المتعلمات والمتعلمين بتصوير تلك الجمل على درجات مختلفة من السلم الموسيقي.

- **تنغيم العلامات الصوتية وتذكرها :**

ويكون ذلك في البداية بالسماع فقط وبأقل عدد ممكن من الأصوات وبمصاحبة آلة موسيقية، ثم يزداد عدد هذه الأصوات تدريجيا مع انقطاع مؤقت في المصاحبة الآلية، يليه في وقت لاحق انقطاع كلي لها إذا سمح مستوى المتعلم(ة) بذلك. كما يكون هذا التنغيم في البداية حسب الترتيب الطبيعي للأصوات الموسيقية وفيما بعد حسب الترتيب الذي يريده المدرس(ة) والذي يزداد فيه البعد بين الأصوات اتساعا. كما يكون في بداية الأمر مصحوبا بإشارات اليد لتحديد مواقع الأصوات في الفضاء على أن يستغنى عن ذلك في وقت لاحق. ولتقوية الذاكرة الموسيقية يمكن أن يتخلل هذا التنغيم سماع أصوات جديدة صارفة للانتباه ثم العودة إلى تنغيم الأصوات الأصلية تنغيما مضبوطا مطابقا للتنغيم الأصلي.

وبعد دراسة المتعلم(ة) للمدرج الموسيقي وتعرفه على مواقع العلامات الصوتية، يمكن الشروع في الاعتماد أكثر فأكثر على النصوص المدونة لإجراء تمارين التنغيم.

- **الكتابة والإملاء الموسيقي :**

يهدف هذا المكون إلى تحقيق هدف معرفي يتمثل في تعرف المتعلم على الرموز الأساسية للكتابة الموسيقية. الحروف الموسيقية، المدرج الموسيقي، بعض أشكال العلامات الموسيقية. ويجب أن لا تأخذ من حصة التربية الموسيقية مددا طويلة.

ويكون في البداية شفهيا يرمي إلى التعرف على أسماء أقل عدد ممكن من الأصوات الموسيقية بصرف النظر عن أشكالها، ثم يزداد عدد هذه الأصوات تدريجيا كما تتسع الأبعاد الفاصلة بينها. وبعد دراسة أشكال العلامات الصوتية والتمرن على كيفية رسمها وتوطينها على المدرج، يصبح الإملاء مصحوبا بالنبض الموسيقي مع الاستفسار عن أسماء الأصوات وأشكالها ومواقعها على المدرج دون كتابتها عليه، ثم يتحول في نهاية المطاف إلى إملاء كتابي بسيط يتدرج في الصعوبة مع تقدم المستوى الدراسي للمتعلمات والمتعلمين في المادة.

- **الاستماع إلى الأعمال الموسيقية :**

ابتداء من السنة الرابعة الابتدائية، يمكن تخصيص بعض الحصص للاستماع إلى مقتطفات من أعمال موسيقية جيدة وشائعة يتم على إثره تحليل هذه الأعمال تحليلا مبسطا. كما يتم التعرض فيه على سبيل المثال؛ إلى الانطباع العام الذي تخلفه في نفس المستمع، والمقام والإيقاع الأساسيين فيها وأهم الآلات الموسيقية المستعملة في أدائها، والحركة الموسيقية التي تسير عليها، والتغيرات الطارئة عليها، وغيرها من العناصر حسب المعرفة الموسيقية التي وصل إليها المتعلمات والمتعلمون في برامجهم الدراسية. وبهذه المناسبة كذلك، يتعين التعريف بمؤلفي هذه الأعمال الموسيقية، وإعطاء نبذة موجزة عن حياتهم وأعمالهم الفنية مع الإشارة إلى أهم ما يميز عصرهم من تحولات سياسية واقتصادية واجتماعية كان لها أثرها الواضح على الحياة الموسيقية.

كما يمكن الاستئناس بقوالب التأليف الموسيقي لتوسيع مدارك المتعلم (ة) الموسيقية وتنمية حسه السماعي بالتعرف على قوالب التأليف الموسيقي سواء كانت محلية أو أجنبية، ولتمكينه من التعرف على الآلات الموسيقية، وإدراك الفروقات القائمة فيما بينها، وتسميتها بأسمائها، والتعرف على أنواع الفرق والمجموعات الموسيقية سواء كانت غنائية أم آلية. كما تكون حصة التعرف على الآلات هي حصة استماع بالأساس.

- **تعرف الآلات والتربية على الاستكشاف والإبداع :**

يعد التعرف على الآلات الموسيقية من أهم المداخل التي يمكن الاعتماد عليها لولوج عالم الموسيقى، ذلك أن الآلة الموسيقية تعبير عن أسلوب موسيقي وعن مرحلة تاريخية وعن ثقافة موسيقية...

وينبغي أن يبنى البرنامج الدراسي بطريقة تدرجية، ففي السنوات الأولى (الأولى والثانية والثالثة) يتم التركيز على الآلات الإيقاعية، سواء كانت محلية أو وطنية أو أجنبية، وهذا لا يلغي الاهتمام بالآلات الوترية والهوائية، أما في السنوات (الرابعة والخامسة والسادسة) فيتم التركيز على الأنواع الأخرى من الآلات الوترية والهوائية. لهذا ينبغي جعل الأطفال في اتصال مستمر بالآلات الموسيقية وتشجيعهم على استكشاف إمكاناتهم الإيقاعية واللحنية؛

- **الألعاب الإيقاعية :**

النشاط الأساسي فيها حسحركي يرتبط بالجسم بشكل مباشر، ويهدف بالأساس إلى خلق توازن في حركية الجسم. واللعب بالنسبة للطفل أفضل وسيلة لإعداده لكي تكون حركاته متناسقة ومتوازنة. فبالمشي والتصفيق وتحريك الأيادي وهز الرؤوس والأكتاف يتعلم الكثير في هذا المجال.

ويتضمن هذا المكون أنشطة إيقاعية مثل تعلم النبض الموسيقي، وتعلم بعض الأشكال الإيقاعية البسيطة، وأخيرا بعض الإيقاعات. ومن خلال كل هذه الأمور يستطيع المتعلم(ة) تعرف إيقاعات بني عليها لحن سبق أن اكتسبه.

ويمكن البدء باللعب الموسيقية الإيقاعية المتنوعة كالتعريجة والطار والبندير والطنبور الصغير، أو ذات ملامس مثل آلات البيانو والأرغن لتقوية قدرات إبداعية في مجال اللحن. فهذه الأدوات لا تخلو من جودة وفعالية في التعليم الموسيقي رغم أنها لعب أطفال؛

- بصورة عامة، يجب حث المتعلمات والمتعلمين على استثمار الإمكانات الموسيقية لكل الأجسام المصوتة غير الخطيرة مثل : الأسلاك والصفائح المعدنية والصفارات والسبابات المصنوعة من مواد مختلفة... وكثير منهم يتمكنون من اختراع آلات موسيقية أو مصوتة تنم عن قدرات إبداعية جديرة بالتشجيع.
- يجب أيضا فسح المجال أمام المتعلمات والمتعلمين للتعبير الحر عن أحاسيسهم بواسطة الأصوات، وذلك في أعمال فردية أو جماعية يشرف عليها المدرس(ة) كمطالبتهم مثلا بتحوير إيقاع معين أو ابتكار حلة إيقاعية مناسبة لمصاحبة مقطع غنائي يؤديه المدرس(ة) أو أحد الأقران. كما يمكن مطالبتهم بإكمال جمل لحنية يبدأها المدرس(ة) ويتركها "معلقة"، أو ارتجال ألحان على إيقاع يؤديه المدرس(ة) أو أحد المتعلمات والمتعلمين، وذلك باستعمال مقطع كلامي بسيط يسهل التحكم فيه مثل "لا" أو "آه"، ثم كلمة أو كلمتين تزداد بهما صعوبة الأداء مثل "يا ليل" أو "يا للال"، قبل أن تتحول في نهاية المطاف إلى عبارات موزونة.

هـ. برنامج المفاهيم والقواعد الأولية للموسيقى :

السنة الأولى :

1. ماهية الموسيقى، الصوت الموسيقي وغير الموسيقي، الموسيقى الآلية والموسيقى الصوتية أو الغنائية؛
2. الأصوات الموسيقية السبعة، تسلسلها الطبيعي، مفهوم السلم الموسيقي؛
3. الصوت الغليظ والصوت الحاد، الصوت القوي والصوت الضعيف، اختلاف امتداد الأصوات؛
4. السلم المقامي النموذجي : دو الكبير، السلم الصاعد والسلم النازل، القرار والجواب؛
5. الإيقاع : تعريف مبسط، الإيقاع في الطبيعة، الإيقاع في الموسيقى (أمثلة يتطابق فيها تقطيع الكلمات مع ضربات الإيقاع)، النبض الموسيقي؛
6. أشكال العلامات الصوتية: السوداء والبيضاء؛
7. أشكال علامات الصمت: الزفرة ونصف البرهة؛
8. المدرج الموسيقي، الأسطر، الفسحات، مواقع العلامات الصوتية وعلامات الصمت، الأسطر الإضافية؛
9. التعبير الموسيقي: دوره، بعض اصطلاحات التعبير: قوي (F) Forte قوي جدا (F.F) Fortissimo، ضعيف Piano (P)، ضعيف جدا (P.P) Pianissimo؛
10. الحركة الموسيقية، دورها، الميترونوم أو مقياس الحركة الموسيقية، بعض اصطلاحات الحركة : بطيء lento، معتدل Moderato (mod.)، سريع Presto.

السنة الثانية :

1. مراجعة المفاهيم والقواعد المكتسبة خلال السنة الأولى؛
2. العلامات الصوتية المدونة خارج المدرج بمفتاح صول (ري، دو أسفل المدرج، صول، لا في أعلى المدرج)؛
3. أشكال العلامات الصوتية: المستديرة، ذات السن، كيفية كتابة علامات ذات السن المنفصلة والمتصلة؛
4. علامات الصمت المطابقة للعلامات الصوتية السابقة: البرهة، نصف الزفرة؛
5. الحقل أو المقياس (تعريف مبسط) حاجز الحقل، الحاجز المزدوج الخاص بنهاية القطعة الموسيقية؛
6. الوزن الثنائي البسيط : الزمن القوي والزمن الضعيف، أمثلة لحنية؛
7. الوزن الثنائي البسيط : وحدة الزمن، وحدة الحقل، كيفية توقيع الوزن الثنائي البسيط؛
8. علامة الإعادة، الغاية منها، طريقة كتابتها؛
9. التعبير الموسيقي : مراجعة المكتسبات السابقة في هذا المجال، الاصطلاحات الجديدة: متوسط القوة (M.F) Mezzo Forte، متوسط الضعف (M.P) Mezzo Piano، تصعيد قوة الصوت (Cresc) Cresendo، تخفيض السرعة (Decresc) Decresendo، لطيف (Dol.) Dolce.
10. الحركة الموسيقية : مراجعة المكتسبات السابقة في هذا المجال، الاصطلاحات الجديدة : بطيء جدا Grave، موسع Largo، على مهل (ad) Adagio، بحركة هادئة (Andte) Andante، مرح سريع (All) Allegro، بحيوية Vivace.

السنة الثالثة :

1. مراجعة لأهم المفاهيم والقواعد المكتسبة خلال السنتين السابقتين؛
2. العلامات الصوتية الممتدة من صول الواقعة أسفل المدرج إلى دو الواقعة في أعلاه (بمفتاح صول)؛
3. أشكال العلامات الصوتية: مراجعة سريعة للأشكال المدروسة سابقا؛ وهي المستديرة والبيضاء والسوداء وذات السن، الشكل الجديد: ذات السن، كيفية تدوين العلامة منفصلة ومتصلة بمثيلاتها أو بذات السن؛
4. علامات الصمت: مراجعة سريعة للعلامات المدروسة سابقا وهي البرهة ونصف البرهة والزفرة ونصف الزفرة، العلامات الجديدة: ربع الزفرة؛
5. نقطة الزيادة point d'augmentation؛
6. الوزن البسيط 3/4، وحدة الزمن، وحدة الحقل، طريقة توقيع هذا الوزن؛
7. البعد الطنيني ونصف البعد الطنيني؛
8. علامات التحويل : علامة الرفع، علامة الخفض، علامة الإلغاء (أو الإبطال) ومفعول هذه العلامات؛
9. مقام دو الكبير، مواقع الأبعاد وأنصاف الأبعاد الطنينية في سلمه المقامي، القرار ووظيفته (تذكير) المهيمنة ووظيفتها؛
10. مقام فا الكبير، مواقع الأبعاد وأنصاف الأبعاد الطنينية في سلمه المقامي، دليل المقام، مفعول علامة التحويل عندما تكون في دليل المقام وعندما تكون داخل الحقل الموسيقي.

السنة الرابعة :

1. مراجعة لأهم المفاهيم والقواعد الموسيقية المدروسة سابقا؛
2. الوزن البسيط 4/4 أو C، وحدة الزمن، وحدة الحقل، طريقة توقيع هذا الوزن؛
3. الوصل الزمني؛
4. اصطلاحات التعبير : < و > ونقطة الإطالة point d'orgue؛
5. علامة الإحالة Renvoi، والرجوع إلى البداية D.C وإعادة الحقل؛
6. مقام صول الكبير، مواقع الأبعاد وأنصاف الأبعاد، دليل المقام؛
7. مقام لا الصغير الانسجامي Mode de la Mineur harmonique، مواقع الأبعاد وأنصاف الأبعاد، مقارنتها مع مواقع نظيراتها في المقام الكبير؛
8. نصف علامة الرفع ونصف علامة الخفض في الموسيقى العربية، مفعولهما؛
9. مقام الراست، تركيبته البعدية؛
10. أسماء درجات السلم في الموسيقى الغربية.

السنة الخامسة :

1. مراجعة عامة لأهم المفاهيم والقواعد الموسيقية المكتسبة سابقا؛
2. تسلسل علامات التحويل والرافعة والخافضة للصوت؛
3. علامات التحويل التكوينية والعرضية ومفعول كليهما (تذكير)؛
4. و5. المقام الصغير التناسب Relatif مع المقام الكبير (الاقتصار على المقامات الصغيرة المتناسبة مع المقامات الكبيرة التي سبقت دراستها، وهي مقام دو الكبير وصول الكبير وفا الكبير؛
6. مقام البياتي؛
7. الثلاثية le triolet ؛
8. الأزمنة الثنائية والأزمنة الثلاثية؛
9. الوزن المركب الثنائي 6/8، وحدة الزمن، وحدة الحقل، طريقة توقيع الوزن؛
10. الأبعاد الموسيقية البسيطة، تعريفها، أسماؤها، الأبعاد الصاعدة والنازلة؛
11. تركيب الأبعاد وأوصافها (الاقتصار على بعدي الثانية الكبيرة والصغيرة والمزيدة augmentée والثالثة الكبيرة والصغيرة)؛
12. التوافق التام الكبير والصغير.

السنة السادسة :

1. مراجعة عامة للمكتسبات النظرية الأساسية المحصل عليها في السنوات السابقة؛
2. تصنيف أصوات الرجال والنساء؛
3. الآلات الموسيقية وفصائلها : الآلات الوترية؛
4. الآلات الهوائية أو آلات النفخ؛
5. الآلات الإيقاعية؛

6. النغمة النافلة l'anacrouse، تعريفها، أمثلة؛
7. الوزن المركب الثلاثي 9/8، وحدة الزمن، وحدة الحقل، طريقة توقيع هذا الوزن؛
8. الوزن المركب الرباعي 12/8، وحدة الزمن، وحدة الحقل، طريقة توقيع هذا الوزن؛
9. الإيقاع في الموسيقى العربية : الدم والتك، مثال: ميزان انصراف البسيط الأندلسي؛
10. مقام الحجاز؛
11. السلم الخماسي؛
12. التصوير la transposition، تعريف مبسط معزز بأمثلة؛
13. القوالب الموسيقية، تعريفها، قالب السماعي في الموسيقى العربية؛
14. قالب السمفونية في الموسيقى الغربية.

3. المسرح المدرسي :

1.3. كفايات المسرح المدرسي :

القدرة على :

- تقوية الثقة بالنفس وتجاوز الشعور بالنقص والانطواء والعزلة؛
- إشباع الرغبة في تمثيل الشخصيات ولعب الأدوار ومواجهة المواقف واصطناعها؛
- تغذية الخيال وتقوية القدرة على الملاحظة والتركيز والانضباط؛
- تنمية الجرأة الأدبية والقدرة على مواجهة الغير؛
- إغناء الرصيد اللغوي واستغلاله عن طريق التعبير الشفوي والإلقاء؛
- تطوير القدرة على التمثيل وتقمص الأدوار والتحكم في الحركات والملامح؛

2.3. مكونات مسرح الطفل :

المسرح المدرسي هو مسرح تربوي تعليمي تعلمي، ويندرج ضمن هذا النشاط المكونات التالية :

- **اللعب الخيالي** : وهو نشاط تلقائي عضوي يقوم على التقليد الإيهامي واللعب الخيالي في مرحلة الطفولة الأولى؛
- الإبداع **الدرامي** : وهو نشاط حركي لا يقوم على أي نص مكتوب بل يتم من خلال اقتراح مواضيع أو مواقف وحالات لعبية؛
- **مسرحة المنهاج** : ويسمى كذلك مسرحية المنهاج الدراسي، ويعتمد فيه على نصوص من المقرر الدراسي كنصوص درامية أو غير درامية؛
- **مسرح الطفل** : وهو النشاط الدرامي المقدم للأطفال بتوظيف تقنيات العرائس (الكراكيز)، أو خيال الظل أو بواسطة ممثلين صغار (أطفال) أو كبار. وهذا الأخير هو الذي يعرف بالمسرح الدرامي البشري. وعروض هذا المسرح تعتبر من أنجح العروض لأن الطفل(ة) فيها يتأثر بتصرفات الراشد.

3.3. المبادئ العامة لتدريس المسرح :

- الدرس المسرحي مجال مناسب لممارسة الحرية واللعب والمعرفة وللإنتاج اللفظي والعلمي... انطلاقا من تبادل الآراء والإبداع والتعبير التلقائي؛
- الدرس المسرحي ميدان تطبيقي المعرفة العملية والإنجاز اليدوي والتفاعل الوجداني القيمي؛
- الاعتماد في اختيار النصوص الدراسية على البساطة والوضوح؛
- المناولات العملية في الدرس المسرحي تعتمد على المبادأة والإيحاء والفهم الضمني والصريح للمعاني والرموز والتقنيات أثناء التعامل مع النصوص بدل الشرح المباشر والقاموسي؛
- المشاركة الفعلية لجميع المتعلمات والمتعلمين في الفعل المسرحي إعدادا وتنظيما، وتبادل الأدوار وتداولها...؛
- التركيز والعناية بالإيقاع والتزيين والإنشاد والغناء والتلوين والرسم والعمل اليدوي المتنوع لإغناء النشاط وخلق الحماس والرغبة في العمل.

4.3. برنامج المسرح المدرسي :

السنة الأولى :

الأسابيع	الوحدات	عناصر البرنامج	العمليات والتمارين	المضامين
1	الإعداد والتقويم			
2	1	الصوت	التسخين – عمليات التنفس	زيادة حجم الهواء في الرئة
3		الصوت	التسخين – التنفس – الإيقاع	الإصاتة من البطن – المقام الصوتي
4		الصوت	التسخين – التنفس – التنويع الصوتي	استعمال الصوت في مقاطع ممتدة
5	2	النطق و التلفظ	الاسترخاء – تمارين التسخين	استعمال الصوت وضبط مخارج الحروف
6		النطق و التلفظ	تربية الصوت – التلغيم والتقليد	تقليد أصوات الحيوانات ومن الطبيعة
7		النطق و التلفظ	تعريف وتعرف أنواع الأصوات	ضبط مخارج الحروف وتنويع الأصوات
8	دعم	دعم وتثبيت تمارين الصوت والنطق والتلفظ		
9		دعم خاص وأنشطة تقليد الأصوات عن طريق ألعاب درامية		
10	3	الحركة	التسخين – الاسترخاء	حركات الأطراف
11		الحركة	أنواع الحركات	المشي – القفز – التسلق – رمي الكرة باليد
12		الحركة	التموقع على مساحة	الجري – الحركات العمودية والأفقية
13	4	الارتجال	الارتجال الحر (تقليد)	تخيل حالات ومواقف دراسية
14		الارتجال	الارتجال المقنن	تحديد مواقف معينة وارتجالها
15		الارتجال	الارتجال المقنن	ارتجال مواقف لأشخاص محددين في حالات معينة
16	دعم	دعم وتثبيت تمارين الحركة والارتجال من خلال حالات ومواقف درامية		
17		دعم خاص وأنشطة موازية للقيام بحركات وارتجال مواقف (درامية)		
18	5	التعبير بالإشارة	الإشارة بحركة اليد	الاسترخاء – التنفس – التسخين للتعبير باليد
19		التعبير بملامح الوجه	لعبة المرآة	التعبير بملامح الوجه عند حالات الفرح، الحزن، التفكير
20		التعبير بالصوت	النداء – الاستغاثة	ضبط مخارج الحروف واستعمال المد في الأصوات
21	6	الإيماء	التمثيل الصامت	تقليد مواقف وحالات فردية واجتماعية
22		الإيماء	المرآة	التقليد المتبادل بين شخصين أحدهما يمثل المرآة
23		الإيماء	أداء الأدوار	أداء أدوار بالتمثيل الصامت لحالات ومواقف
24	دعم	تثبيت ودعم تمارين التعبير بالإشارات والإيماء		
25		دعم خاص وأنشطة موازية (تقليد – ألعاب درامية صامتة)		
26	7	التمثيل	تعرف النص الدرامي	القراءة الأولى وتعرف الشخصيات
27		التمثيل	تعرف الشخصيات في ملامحها العامة	القراءة الثانية وتحديد أدوار الشخصيات
28		التمثيل	معرفة الدور وعلاقته في النص	القراءة الثالثة ومعرفة الحالات النفسية والاجتماعية للشخصيات وشكلها الخارجي
29	8	لعب الأدوار	لعب حسب حكاية	تخيل الحكاية بعد سماعها
30		لعب الأدوار	تحديد الدور وتخيل لعبة	بناء حكاية متخيلة بعد سماع للأحداث
31		لعب الأدوار	إكمال دور بعد أداء سابق	إكمال نهاية حكاية بعد سماع بدايتها ووسطها
32	دعم	دعم وتثبيت تمارين ولعب الأدوار		
33		دعم خاص وأنشطة موازية (تشخيص حكاية قصيرة)		
34	إجراءات آخر السنة الدراسية (إنجاز عرض مسرحي أمام جمهور)			

السنة الثانية :

الأسابيع	الوحدات	عناصر البرنامج	العمليات والتمارين	المضامين
1	الإعداد والتقويم			
2	1	التسخين والاسترخاء	الاسترخاء في حالة الوقوف	زنة التوتر العضلي والذهني
3		التسخين والاسترخاء	الاسترخاء في حالة الاستلقاء على الظهر	تمارين الاسترخاء بحكي قصة
4		التسخين والاسترخاء	التحكم في حركات الجسم	تمارين تربية الانتباه والتركيز
5	2	تركيز الانتباه	السيطرة على حركات الجسم	التركيز في المرحلة الأولى على الأطراف
6		تركيز الانتباه	التوازن	التركيز على الأحاسيس و المشاعر
7		تركيز الانتباه	خلق حالات ارتكاز على الجسم	التركيز على ما يجري من حولنا (المحيط)
8	دعم	دعم وتثبيت تمارين التنفس والاسترخاء وتركيز الانتباه		
9		دعم خاص بالأنشطة الموازية للحركة والتموقع في مساحة فارغة		
10	3	الخيال	ممارسة التخيل بعد سماع حكاية	تربية التخيل عن طريق السماع
11		الخيال	التخيل عن طريق التذكر	تمارين تذكر وقائع معينة وحكيها في إطار جديد
12		الخيال	التخيل الإبداعي (التداعي الحر)	إعادة حكي حكاية أو إبداع حكاية جديدة بتوظيف بعض العناصر
13	4	الإلقاء	النطق والتلفظ	تمارين عملية التنفس بتوظيف مقاطع كلامية
14		الإلقاء	التجويد والإنشاء	تمارين التجويد والترتيل و ذكر بعض الأوراد
15		الإلقاء	الغناء والتلغيم والإيقاع	تمارين على الإلقاء الشعري والأناشيد
16	دعم	دعم وتثبيت تمارين التنفس والذاكرة والصوت		
17		دعم خاص من خلال أنشطة موازية ألعاب الرواة والحكائين مع توظيف الصوت		
18	5	الحوار	تعرف الحوار ومقاطعه	تمارين التنفس والاحتفاظ بالهواء
19		الحوار	تقطيع ملفوظ الحوار حسب النفس الواحدة	النطق واللفظ بالحكم بإخراج الهواء من جهاز الإصاتة
20		الحوار	تعرف المونولوج (المناجاة) والحوار الثنائي	تعرف الأصوات بعد سماعها وإعادة تقليدها وإلقاء حوار في نفس الوقت
21	6	عناصر الحركة المسرحية	تعرف الحركة المسرحية من خلال النص	قراءة نص وتحديد جمله وضبط الإيقاع الصوتي
22		عناصر الحركة المسرحية	قراءة حوارات النص بصوت مسموع مصحوبة بالحركة	ضبط الحركة الإيقاعية من جمل الحوار صوتيا وحركيا (الإشارات)
23		عناصر الحركة المسرحية	الاستجابة الغريزية لسماع منطوق الحوار	تمارين تمثل الحوار حركيا
24	دعم	تثبيت ودعم تمارين الحوار وتطبيقها صوتيا وحركيا وتخيل المواقف المستخرجة منها		
25		دعم خاص بتوظيف أنشطة موازية بألعاب القراءة والسماع		
26	7	أشكال الحركات المسرحية	معرفة نوعية الإيقاع من خلال النص والأداء	تطبيق الحركة واللفظ في الحوار
27		أشكال الحركات المسرحية	إيقاع الحركة في تطابقها مع اللفظ وخلق التوازن الحركي	الحركة المتولدة عن حفز أو رد فعل لتحقيق الإيقاع في التوازن الحركي
28		أشكال الحركات المسرحية	تفاعل الصوت مع الحركة	التكوين الإيقاعي في الأداء المسرحي من خلال التفاعل بين الصوت و الحركة
29	8	بناء العرض المسرحي	توزيع الأدوار حسب الشخصيات	تمارين القراءة والتشخيص
30		بناء العرض المسرحي	الديكور و الملابس	إعداد المناظر والمشاهد
31		بناء العرض المسرحي	التشكيل من خلال الحركة	التأثيث وتوظيفه في العرض بفعل الحركة والفعل المسرحيين
32	دعم	دعم وتثبيت تمارين أشكال الحركات المسرحية وبناء العرض		
33		دعم خاص وأنشطة موازية تتجلى في العرض التجريبي الأول		
34	إجراءات آخر السنة الدراسية			

5.3. امتدادات أنشطة المسرح المدرسي :

يمكن توظيف التعلمات السابقة في :

- **السنة الثالثة** : تستثمر حصص الدرس اللغوي لتطبيق بعض مكتسبات المتعلمات والمتعلمين في المسرح المدرسي، خاصة درس التعبير الشفهي وأسابيع الدعم الخاص (9، 17، 25 و33) وبعض الدروس والأنشطة المدرسية؛
- **السنة الرابعة** : استثمار حصص الدرس اللغوي لتطبيق مكتسبات المتعلمات والمتعلمين في المسرح المدرسي، خاصة حصة القراءة المسترسلة وأسابيع الدعم الخاص (9، 17، 25 و33) وفي بعض الدروس والأنشطة المدرسية؛
- **السنة الخامسة والسنة السادسة**: توظيف مكتسبات المتعلمات والمتعلمين في المسرح المدرسي في تطبيقات التعبير الكتابي (الإنشاء، أسبوع الإعداد الخاص) وكذلك حصص القراءة المسترسلة، وفي حصص من أسابيع الدعم الخاص (9، 17، 25 و33). وكذا دروس التاريخ والتربية الإسلامية ودروس أخرى.

يتضح مما سبق أن تقديم المسرح المدرسي بهذه الكيفية يجسد الاندماج الفعلي بين مختلف المواد، ويخفف من عبء طول المقررات الدراسية، ويسهل اكتسابها.

4. الأعمال اليدوية والتفتح التكنولوجي :

1.4. الكفايات النوعية للأعمال اليدوية والتفتح التكنولوجي :

وتتجلى في اكتساب القدرة على :

- استعمال المواد والأدوات والأجهزة البسيطة؛
- القيام ببعض المهارات التقنية وضبطها؛
- استغلال الظواهر الفيزيائية والكيميائية والحركية؛
- التفاعل مع التصاميم وإدراك أشكال أجزائها ومكانها في التركيب؛
- التعرف بمراحل وطرق التطبيق وخاصياتها وعلاقاتها؛
- تمييز خاصيات وأنواع المواد المستعملة؛
- التفاعل مع الفضاء ومميزاته؛
- إيجاد واستبدال وتنويع الحلول أثناء العمل والإنتاج.
- تحويل الأشكال والمسطحات إلى أحجام وتراكيب ذات ثلاثة أبعاد؛
- استعمال التقنية الإعلامية؛
- التفتح التكنولوجي الخلاق؛
- الإبداع والإخلاص في العمل.

2.4. برنامج الأعمال اليدوية والتفتح التكنولوجي :

السنة الأولى :

المضامين	الحيز الزمني: السنوي	الحيز الزمني: الأسبوعي	الحيز الزمني: الحصص	الإطار المنهجي	الوسائل والبنيات
الفضاء (بناء وتشكيل فضاءات متعددة الألوان و الأطوار باستعمال القص)	25 ساعة و 30 دقيقة	45 دقيقة	6 حصص	.1 تعتبر الأسابيع 1 ، 8 ، 9 ، 16 ، 17 ، 24 ، 25 ، 32 و33 أسابيع للتقويم و الدعم. .2 لتنمية قدرات المتعلمات والمتعلمين ثم التركيز على : – أولا : التصميم في شكله المسطح؛ – ثانيا : التصميم في شكله الناتئ؛ – ثالثا : التصميم المتحرك، التركيب لكل ما سبق في ظل رؤية فنية وجمالية... .3 استعمال تقنيات في متناول المتعلمات والمتعلمين (القص، الإلصاق،التثبيت، التجسيم والتركيب....)	أدوات بسيطة ومواد غير مكلفة وفي متناول جميع المتعلمين والمتعلمات
الفضاء والحجم (بناء وتشكيل فضاءات متعددة الألوان والأحجام باستعمال القص والإلصاق)			3 حصص		
الفضاء والإيقاع (بناء وتشكيل فضاءات تبعا لإيقاعات محددة باستعمال القص والإلصاق).			3 حصص		
الفضاء والضوء والظل (بناء وتشكيل فضاءات تسمح بإبراز الضوء والظل باستعمال القص والإلصاق والتثبيت...)			6 حصص		
الشكل والحركة (بناء وتشكيل أشكال مسطحة قابلة للحركة باستعمال تقنيات القص والربط والنسج و الإلصاق...)			3 حصص		
التركيب (تركيب أشكال و أحجام لإبداع مجسمات أو أشكال تعبيرية من خيال المتعلمات والمتعلمين)			3 حصص		

السنة الثانية :

المضامين	الحيز الزمني			الإطار المنهجي	الوسائل والبنيات
	السنوي	الأسبوعي	الحصص		
الفضاء (بناء وتشكيل فضاءات متعددة الألوان و الأطوار باستعمال القص مع التزيين بتوظيف الخط والحروف والزخرفة...)	25 ساعة و 30 دقيقة	45 دقيقة	6 حصص	**1.** تعتبر الأسابيع 1 ، 8 ، 9 ، 16 ، 17، 24، 25 ، 32 و33 أسابيع للتقويم و الدعم. **2.** أنشطة أسابيع التقويم والدعم تهيئ من طرف المعلم (ة) بحسب ما يراه مناسبا؛ **3.** لتنمية قدرات المتعلمات والمتعلمين ثم التركيز على : – أولا : التصميم في شكله المسطح؛ – ثانيا : التصميم في شكله الناتئ ؛ – ثالثا : التصميم المتحرك، وأخيرا، التركيب لكل ما سبق في ظل رؤية فنية وجمالية... **4.** استعمال تقنيات في متناول المتعلمات والمتعلمين (القص، الإلصاق، التثبيت، التجسيم والتركيب....)	أدوات بسيطة ومواد غير مكلفة وفي متناول جميع المتعلمات والمتعلمين
الفضاء والحجم (بناء وتشكيل فضاءات متعددة الألوان والأحجام باستعمال القص والإلصاق ومواد من المحيط كالقنينات البلاستيكية)			3 حصص		
الفضاء والإيقاع (بناء وتشكيل فضاءات تبعا لإيقاعات مختارة ذاتيا باستعمال القص والإلصاق والتثبيت...).			3 حصص		
الفضاء والضوء والظل (بناء وتشكيل فضاءات تسنح بإبراز الضوء والظل باستعمال القص والإلصاق والتثبيت...)			6 حصص		
الشكل والحركة (بناء وتشكيل أشكال مسطحة و ناتئة قابلة للحركة باستعمال تقنيات القص والربط والنسج والإلصاق...)			3 حصص		

السنة الثالثة :

المضامين المقترحة	الحيز الزمني			الإطار المنهجي	الوسائل والبنيات
	السنوي	الأسبوعي (حصة في كل أسبوعين)	الحصص		
1. المسطحات والضوء والظل	8 س و 30 دقيقة	30 دقيقة	2	أشغال تطبيقية لتوظيف مجموعة من التقنيات	أدوات بسيطة ومواد غير مكلفة وفي متناول جميع المتعلمين
2. الحجم والإيقاع			3		
3. أشكال مسطحة وأشكال ناتئة			3		
4. الأشرطة المسطحة والتركيب			3		
5. الأشرطة والفضاء			3		
6. الأشرطة والأقراص المرنة			3		

السنة الرابعة :

المضامين المقترحة	الحيز الزمني			الإطار المنهجي	الوسائل والبنيات
	السنوي	الأسبوعي (حصة في كل أسبوعين)	الحصص		
1. الطبع بطي الورقة والطبع بالمرسام	8 س و 30 دقيقة	30 دقيقة	3	أشغال تطبيقية لتوظيف مجموعة من التقنيات	أدوات بسيطة ومواد غير مكلفة وفي متناول جميع المتعلمين
2. حركة دوران الأسطوانة بقوة الاحتكاك			3		
3. قولبة أحجام وزخرفات وشكل الوجه			3		
4. نقل الحركة بواسطة ذراع، حركة التأرجح			4		
5. تركيب قطع الخزف وقولبة أحجام تتلاحم			4		

السنة الخامسة :

المضامين المقترحة	الحيز الزمني			الإطار المنهجي	الوسائل والبنيات
	السنوي	الأسبوعي (حصة في كل أسبوعين)	الحصص		
- الطبع باستعمال المرسام والطبع بعزل الألوان بالشمع ؛ - الطبع بالمرسام وبأشكال نائتة	8 س و 30 دقيقة	30 دقيقة	3	أشغال تطبيقية لتوظيف مجموعة من التقنيات	أدوات بسيطة ومواد غير مكلفة وفي متناول جميع المتعلمين
- نقل حركة الدوران بقوة الاحتكاك وبواسطة حزام			3		
- قولبة أحجام والتراكب - قولبة أحجام من الجبس وتراكب أحجام متماثلة			3		
- القولبة والتراكب			4		

السنة السادسة :

المضامين المقترحة	الحيز الزمني			الإطار المنهجي	الوسائل والبنيات
	السنوي	الأسبوعي	الحصص		
1. مدخل للتقنيات الإعلامائية بهدف التحسيس باستعمال الحاسوب واستعمال الأنترنيت	8 س و 30 د	30 دقيقة	حصة واحدة في أسبوعين	أشغال تطبيقية	- وسائل إعلاميائية متعددة الوسائط ؛ - ومرتبطة بالأنترنيت ؛ - برانم التعلم الذاتي ؛ - برانم للمراسلة ؛ - برانم معالجة النصوص ؛ - برانم الرسم ؛ - مجدولة ؛ - برانم تربوية.
2. الكتابة والتعبير بهدف دعم وتقوية قواعد اللغة وإغناء الرصيد اللغوي					
3. الحساب والهندسة بهدف تكوين مواقف إيجابية تجاه الرياضيات					
4. أنشطة علمية وفنية بهدف دعم وتقوية وحدتي النشاط العلمي والتفتح الفني					

5. التربية الأسرية :

إنها بامتياز مجال لربط التعلمات المدرسية بالمحيط المباشر للمتعلم(ة) ونقل الخبرات المدرسية إلى الفضاء المنزلي وإبراز الوظيفة النفعية للمدرسة، وهي كذلك تنمي المسؤولية والاعتماد على الذات. ولا ينبغي بأي حال اعتبارها تعلمات موجهة إلى الإناث فقط، مما قد يكرس وضعية التمييز وبعض أدوارهن التقليدية؛ إنها موجهة للجميع ذكورا وإناثا لتحقيق الكفايات المسطرة أسفله، وباعتبارها فنا من الفنون (فنون منزلية، فنون فلاحية، فنون صناعية...). كما أنها لا ترتبط بالضرورة بحصص دراسية محددة في الزمان والمكان بل يمكن الاشتغال عليها عرضانيا عبر مجموعة من الوحدات الدراسية، وعبر أنشطة مندمجة في فضاءات وأزمنة متنوعة.

1.5. كفايات التربية الأسرية :

وتبرز في اكتساب القدرة على :

- السلوك الاجتماعي السليم؛
- احترام القيم الاجتماعية الإيجابية والعمل على احترامها ومراعاتها؛
- الاهتمام بعناصر الجمال في البيئة والحياة العملية؛
- التكيف مع مستلزمات الحياة المحلية؛

- استثمار العادات الصحية السليمة؛
- الالتزام والتعود على العادات الغذائية الصحيحة؛
- اختيار المواد الغذائية من حيث التوازن والجودة؛
- تنظيم الحياة المدرسية والأسرية بشكل فعال؛
- القضاء على العادات والمعتقدات البالية؛
- النظام والنظافة والاقتصاد في الجهد والوقت.

2.5. مفاهيم ومضامين التربية الأسرية :

ترتبط إجمالا بالمجالات التالية : الصحة؛ التغذية؛ النظافة؛ الوقاية؛ تنظيم الحياة؛ البيئة؛ النظرة الجمالية للأشياء.

6. بطاقات تقنية في التربية الفنية :

1.6. بطاقة تقنية في الأناشيد :

(المستوى الأول)

الوحدة : التربية الفنية والتفتح
العنوان : أمي وأبي
المكون : الأناشيد
الحصة : 30 د
المجال : الطفل والأسرة
الكفاية : – التعبير الموسيقي عن المشاعر والأحاسيس.
الأهداف التعلمية : – تعرف الطفل على أدوار أفراد الأسرة وواجباته نحو والديه.
– التعرف على بعض القواعد الموسيقية.

المراحل	الأنشطة والممارسات	التقويم	الدعم
التمهيد والملاحظة : تقديم وضعية الانطلاق	عرض مشهد داخلي لأسرة : صورة لتجمع أسري في البيت خلال المساء. يسأل الأستاذ(ة) : ماذا تلاحظون في الصورة ؟ يتم تجميع الأجوبة	تقويم تشخيصي (أسئلة)	دعم وقائي
التعرف والاكتشاف : ربط الطفل وجدانيا بالوضعية المقدمة	يطرح الأستاذ(ة) مجموعة من قبيل : كيف يبدو منظر البيت ؟ ومن الذي رتبه ونظفه ؟ ماذا تفعل الأم ؟ ماذا يفعل الأب طيلة النهار ؟ من الذي يساعدك في البيت ؟ ماذا تفعل حينما تستيقظ صباحا؟ مع من تتناول طعامك ؟ من الذي يحكي لك القصص ؟	أسئلة التحليل والاستنتاج أسئلة الفهم والمعاني	أنشطة للدعم حسب نتائج التقويم
تقديم النص : النشيد التعرف على النص (قراءة عادية) المعنى والاستنتاج الفهم والربط بين الأحداث والمعاني. المناقشة / التلحين : دفع الأطفال إلى تذوق اللحن الجميل. الترديد والتغني :	يقدم النص إما كتابة أو تتم قراءته شفهيا إذا كان مستوى المتعلمات والمتعلمين لا يسمح بذلك. يناقش المعنى العام الذي يلوح به النص الغنائي، ويربط بالحياة الاجتماعية للأطفال. يقدم النشيد عبر شريط صوتي يتغنى بالعلاقات الوجدانية الحميمية داخل الأسرة. يردد الصغار النشيد ملحنا، محاولين تقليد المقاطع الموسيقية المقدمة عبر الشريط. يتم انتقاء بعض الأصوات الجميلة في التعبير الموسيقي	تقويم الحركات التعبيرية الغنائية للأطفال	

2.6. بطاقات تقويمية :

قبل بناء بطاقات تقويمية، نرى أن صياغة معايير التقويم أساسية، وذلك بحسب كل حصة دراسية.

وتبعا لمنهجية تدريس مادة التربية التشكيلية، نعرض بعض معايير التقويم كالتالي :

1.2.6. معايير تقويم الملاحظة العامة (تقويم ودعم مهارة الملاحظة) :

- هل يستطيع المتعلم(ة) استشعار المشكل المطروح ؟ ضبط عناصر المشكل ؟ تعيين المشكل؟ .... ؟

2.2.6. معايير تقويم الاكتشاف (تقويم ودعم مهارة الاكتشاف) :

- هل يستطيع المتعلم(ة) أن يحدد الأشياء في كلياتها ؟ في جزئياتها ؟ الأشخاص؟ الأماكن ؟ الديكور؟ العناصر الفنية؟ العناصر الجمالية ؟ الخامات ؟ العنصر التشكيلي موضوع الحصة ؟... ؟

3.2.6. معايير تقويم التطبيق والإنجاز (تقويم ودعم مهارة التشكيل) :

- هل يستطيع المتعلم(ة) أن ينجز عملا تشكيليا موجها اعتمادا على عنصر فني أو عناصر فنية موضوع الحصة الدراسية ؟ يعبر بواسطة الفن التشكيلي ؟ يوظف الخامات ؟ يعتمد التقنية أو التقنيات موضوع الحصة الدراسية؟... ؟

4.2.6. معايير تقويم التقويمات الذاتية (تقويم مهارة النقد) :

- هل يستطيع المتعلم(ة) تقويم إنتاجه ؟ تقويم إنتاج زملائه وزميلاته ؟ امتلاك مقومات نقد عمل فني ولو في صورة بسيطة ؟...

البطاقة 1 :

عند أي تقويم كمي لابد أن نأخذ بعين الاعتبار ثلاثة معايير أساسية:

- الرصيد المعرفي المروج؛
- مدى تجسيد الرصيد المعرفي المروج في الإنجاز؛
- اللمسات الفنية والجمالية الذاتية.

ويمكن توزيع النقطة كما يلي:

بنود التقديم	توظيف الرصيد المعرفي المروج	تجسيد الرصيد المعرفي فى العمل التشكيلي المنجز	إضافة لمسات فنية وجمالية من عنديته (ها)	المجموع
النقطة (مثلا)	4/	4/	2/	10/

البطاقة 2 :

وتبنى انطلاقا من الكفايات أو القدرات أو الأهداف التعلمية الخاصة بالحصص الدراسية :

الجانب المعرفي	الجانب المهاري	الجانب الوجداني	
القدرة على : – الملاحظة، الاكتشاف، الشرح، التعبير والنقد ؛ – طرح الأسئلة : بناؤها وتنظيمها ؛ – تحديد المفاهيم والمصطلحات بشكل ملموس أو ضمني ؛ – تحديد العناصر التشكيلية ؛ – تحديد العناصر الجمالية ؛ – المقارنة ؛ – ...	**القدرة على :** – توظيف الأدوات والمواد ؛ – توظيف العناصر التشكيلية ؛ – بناء عمل تشكيلي ؛ – إبداع عمل تشكيلي ؛ – المعالجة الدقيقة للأشياء ؛ – ...	**القدرة على :** – التحكم فى العواطف ؛ – الثقة في الإمكانات الشخصية ؛ – الاستمرار فى العمل ؛ – المثابرة على العمل ؛ – التفاعل والدينامية ؛ – التعاون ؛ – التكيف ؛ – تعديل السلوك ؛ –...	
النقطة (مثلا)			**المجموع**

منهاج التربية البدنية

1. مفهوم ومجالات التربية البدنية والرياضية :

التربية البدنية والرياضية مادة تعليمية إلزامية وجزء لا يتجزأ من التربية العامة في جميع أسلاك التعليم، وهي مادة دراسية تساهم من خلال مزاولة الأنشطة البدنية والرياضية في تنمية مؤهلات المتعلم وتحقيق النجاعة الحركية فرديا وجماعيا، كما تتوخى إكسابه مهارات بدنية مصحوبة بالمعارف المرتبطة بها، قصد تعويده على الاهتمام بصحته وبجودة الحياة ومتابعة تطوره الشخصي، وجعله قادرا على التكيف مع بيئات مختلفة طوال حياته. وهي مادة تعليمية تعتمد الأنشطة البدنية باعتبارها ممارسات اجتماعية وثقافية تساهم في بلوغ الغايات التربوية. ولقد ميز المهتمون بين التربية البدنية وبين الرياضة باعتبار الأولى تتوجه إلى جميع المتعلمين بهدف تطوير قدرات الفرد الجسمية والعقلية بواسطة أنشطة متنوعة تعتمد على اللعب والجهد البدني وقوة الإرادة وغيرها من الصفات النفسية والقيمية والاجتماعية، أما الرياضة فهي ذلك النشاط الذي يتوجه إلى نخبة معينة حسب الاستعدادات والميول، بهدف الحصول على نتائج وأرقام وإنجازات معينة من خلال تمارين متكررة مبنية في الغالب على جهد كبير، عبر مباريات ومسابقات بهدف إبراز المهارات الفردية أو الجماعية.

وتعتبر حصص الجمعية الرياضية امتدادا طبيعيا بامتياز لحصص التربية البدنية والرياضية، في إطار الأهداف المسطرة لهذه المادة، والتخصص في مجال الأنشطة الرياضية. وهذا يستدعي الإشراك الفعلي للمتعلمات والمتعلمين، وتحميلهم المسؤولية تدريجيا في التنظيم والإشراف على أنشطة الجمعية الرياضية بالمؤسسة التعليمية (تنظيم، تحكيم، تأطير، تدريب،...). كما تساهم الجمعية في تطوير وتنمية النشاط الرياضي بإتاحة الفرص أمام المتعلمات والمتعلمين ذوي المؤهلات الرياضية للخلق والإبداع، وبالتالي تجعل المدرسة رافدا أساسيا لتطعيم الرياضة الوطنية ومدها باستمرار بالكفاءات والمواهب الرياضية.

2. أهداف التربية البدنية والرياضية :

- ✓ اكتساب المهارات الحركية الأساسية وتنمية القدرات الإدراكية والعقلية.
- ✓ اكتساب المعارف المتعلقة بمجالات الصحة ونوعية الحياة والبيئة؛
- ✓ اكتساب المواقف والسلوكات المرتبطة بأخلاقيات الرياضة والتنافس الشريف والقدرة على الاستقلالية وتحمل المسؤولية.

3. كفايات التربية البدنية والرياضية بالسلك الابتدائي :

السلك الأساسي	السلك المتوسط
السنة الأولى والسنة الثانية	السنوات 3 و 4 و 5 و 6
القدرة على : – تنمية القدرات النفسية الحركية لدى المتعلم بصفة متوازنة وملائمة لنموه الطبيعي. – تكييف المتعلم لأدائه الحركي مع مختلف الوضعيات انطلاقا من معرفته لمحيطه المادي. – الانتماء إلى المجموعة والمساهمة مع أقرانه في أنشطة جماعية.	**القدرة على :** – تحسين مستوى قدرات المتعلم النفسية الحركية واكتساب المهارات الأساسية التي تعده لممارسة الرياضات المقننة. – تفاعل المتعلم مع مختلف الوضعيات بتوظيف رصيده المعرفي والحركي. – الاندماج في مجموعته من خلال الأنشطة الجماعية وتحسين إمكاناته التواصلية. – انتقاء وتوجيه العناصر الموهبة.
القدرة على تثمين الموروث الثقافي الوطني من خلال الأنشطة البدنية التقليدية	

الكفايات النوعية لمادة التربية البدنية والرياضية في التعليم الابتدائي
▪ إدراك الذات والزمان والمكان ؛ ▪ التحكم فى الذات داخل الزمان والمكان ؛ ▪ استيعاب وتوظيف المبادئ الأساسية المتعلقة بحفظ الصحة انطلاقا من ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية ؛ ▪ التنسيق الحركى، التوازن، التصويب، الإيقاع و التوجه فى الفضاء ؛ ▪ استيعاب المفاهيم والتقنيات الأساسية ومعرفة القوانين المتعلقة بالأنشطة البدنية والرياضية المعتمدة ؛ ▪ تحليل وتمييز وانتقاء أهم المعطيات فى وضعيات مختلفة داخل الأنشطة المعتمدة ؛ ▪ الانتباه والتركيز والملاحظة ؛ ▪ التعاون والانسجام والتفاعل الإيجابى مع الآخرين بناءا على الالتزام بالمبادئ التالية : احترم الآخر، التسامح، التضامن، النزاهة، الأمانة... الخ ؛ ▪ تحمل المسؤولية والتحكم فى انفعالاته والتكيف مع مختلف الوضعيات ؛ ▪ إثبات استقلاليته من خلال : الانضباط و تنظيم ذاته، ووقته و إبداء رأيه ...الخ ؛ ▪ التحلى بروح المنافسة الشريفة والمثابرة فى بذل الجهد ؛ ▪ تثمين الموروث الثقافى الوطنى من خلال توظيف الأنشطة الوطنية العتيقة ومعرفة خصوصيات الثقافات الرياضية الأخرى.
الكفاية الأساسية : بلوغ حركية منظمة عن طريق تنمية البنيات الأساسية

4. خصائص وحاجات المتعلم بالتعليم الابتدائي :

1.4. خصائص وحاجات المتعلم بالسلك الأساسي :

تشمل هذه المرحلة من نمو المتعلم المستويين الأول و الثاني من التعليم الابتدائي.
ولأسباب منهجية، تم الاقتصار على تحديد الخصائص فقط على أساس أن الحاجات تحدد انطلاقا من هذه الخصائص.
وتجدر الإشارة هنا إلى أنه قد تم تحديد أهم الخصائص اعتمادا على المجالات التربوية الثلاثة: الحسحركي، المعرفي والوجداني الاجتماعي، وذلك محاولة لتسهيل مهام المتدخلين في تطبيق هذا البرنامج على مستوى الابتدائي.

1.1.4. المجال الحسحركي :

- صعوبة تحمل الجهد؛
- عفوية الحركة؛
- صعوبة التنسيق الحركي و لو في وضعيات بسيطة؛
- عدم الوعي بكيفية التنفس؛
- صعوبة التوازن؛
- مشكل الجانبية الفردية.

2.1.4. المجال المعرفي :

- صعوبة تقدير المسافات و الأحجام؛
- صعوبة التقدير البصري الحركي؛
- صعوبة إدراك و تنظيم الذات في الزمان و المكان؛
- ضعف الانتباه والتركيز؛
- صعوبة تحليل ومعالجة المعلومات ولو في وضعيات مبسطة؛
- بطء الاستجابة للمؤثرات الخارجية.

3.1.4. المجال الوجداني الاجتماعي :

- التمركز حول الذات؛
- سلوكات مزاجية؛
- حساسية إزاء نقد الآخرين؛
- عدم تقبل الهزيمة؛
- إلقاء اللوم على الغير.

2.4. خصائص وحاجات المتعلم(ة) بالسلك المتوسط :

وتشمل هذه المرحلة المستويات الثالثة والرابعة والخامسة والسادسة من التعليم الابتدائي.

1.2.4. المجال الحسحركي :

- تباطؤ وتيرة النمو الجسدي
- إمكانية إتقان المهارات الحركية (فترة مهمة لإتقان المهارات الحركية العامة وكذلك المهارات الرياضية المقننة)؛
- تحسن إمكانات المتعلم في إدراك الذات في الزمان والمكان؛
- القدرة على التقويم الذاتي أثناء الحركة؛
- بداية ظهور الفوارق الجسدية بين الإناث والذكور.

2.2.4. المجال المعرفي :

- الميل إلى العمل الواقعي؛
- إمكانية الاستفادة من التكرار؛
- سهولة استيعاب القواعد والقوانين؛
- تقدم في النشاط التمثلي؛
- إدراك المفاهيم المجردة؛
- حب الاستطلاع؛
- القدرة على تمييز المعطيات (الغربلة)؛
- القدرة على التفاعل مع الوضعيات المختلفة؛
- تزايد مدة التركيز وحدة الانتباه؛
- النضج التدريجي للقدرة على الابتكار.

3.2.4. المجال الوجداني الاجتماعي :

- الانجذاب نحو الجنس المماثل؛
- الميل إلى الانتماء لمجموعات منتظمة؛
- الميل إلى الزعامة؛
- القدرة على تحمل المسؤولية؛
- حب المواجهة وإبراز المهارات؛
- تزايد التفاعل الاجتماعي مع الأقران.

5. برنامج التربية البدنية والرياضية :

يعتمد برنامج التربية البدنية والرياضية في هيكله على ثلاثة مجالات للتدخل :

- الوعي بالذات والتحكم فيها؛
- الوعي بالذات والتحكم فيها والتأقلم مع المحيط المادي؛
- الوعي بالذات والتحكم فيها والتأقلم مع المحيط الاجتماعي.

علما أن هذه المجالات متداخلة ومتناغمة ومتناسقة فيما بينها لمساعدة الطفل(ة) على تنمية وتطوير السلوكات العامة (التنسيق الحركي، التوازن، التصويب، الإيقاع والتوجه في الفضاء) وذلك لإدراك ذاته في الزمان والمكان بشكل وجيه ومنظم.كما أن هذه الدروس ستقتصر في معظمها على اقتراح أنشطة حركية ورياضية (في شكل ألعاب) في متناول الطفل انطلاقا من بنيته الجسمانية والجسدية وحوافزه وتصوراته، بما يجعل الطفل يحب التعامل مع الأنشطة المقترحة.

1.5. الغلاف الزمني للمادة في جميع المستويات هو :

- السنوي : 68 ساعة
- الأسبوعي : ساعتان

2.5. مضامين البرنامج :

1.2.5. الإطار العام :

مجال التدخل	نوعية السلوكات الحركية	مواضيع التدخل
الوعي بالذات والتحكم فيها	سلوكات حركية مساعدة على إدراك الذات في وضعيات متنوعة	– تموقع الجسم في وضعيات مختلفة. – حركات تتعلق بمختلف أطراف الجسم . – حركات ذات الطابع الإيقاعي. – حركات التوازن القار
الوعي بالذات والتحكم فيها والتأقلم مع المحيط المادي	سلوكات حركية متناغمة مع المحيط المادي في تنوع أشكاله	– حركات متناسقة لاستعمال الأدوات في وضعيات مختلف (قذف، رمي ... الخ) ؛ – التوجه في الفضاءات المتنوعة ؛ – حركات التوازن في وضعيات دينامية ؛ – حركات رد الفعل نتيجة مثيرات متنوعة ؛ – حركات مرتبطة بالتنقل في وضعيات مختلفة.
الوعي بالذات والتحكم فيها والتأقلم مع المحيط الاجتماعي	سلوكات تواصلية مساعدة على بناء علاقات إيجابية مع الآخرين	– حركات تعبيرية جماعية ؛ – حركات متناسقة من أجل التواصل مع الآخر (التعاون أو التعارض أو كلاهما معا).

2.2.5. البرنامج تبعا لكل سلك :

(السنة الأولى والثانية ابتدائي المرحلة الثانية من السلك الأساسي)

المجال	الكفايات	الأنشطة المعتمدة
الوعي بالذات والتحكم فيها	• القدرة على : – التوازن في وضعيات قارة ؛ – التموقع في وضعيات مختلفة ؛ – مصاحبة الحركات للإيقاع.	• أنشطة تزاوج بين : – الجري والرمي ؛ – الجري والقفز ؛ – الجري والقفز والرمي ؛ • مطابقة جمبازية مختلفة :
الوعي بالذات والتحكم فيها والتأقلم مع المحيط المادي	• القدرة على : – التوازن في وضعيات دينامية مختلفة ؛ – القيام بحركات متناسقة مع استعمال الأدوات في وضعيات مختلفة ؛ – القيام بتنقلات في وضعيات مختلفة.	– الجري – المشي – القفز – الرمي في فضاءات ومحيطات مختلفة ومتغيرة ؛ – قذف – استقبال باستعمال أداة (مضرب-كرة...) ؛ – الجمباز البهلواني ؛ – ألعاب الملاحظة والتركيز والانتباه ؛ أنشطة مختلفة (ماء، جليد، جبال، رمال... الخ).
الوعي بالذات والتحكم فيها والتأقلم مع المحيط الاجتماعي	• القدرة على : – التعاون مع الأقران في أنشطة جماعية ؛ – التعبير الجسدي الجماعي ؛ – تنسيق حركاته مع حركات الآخرين.	– ألعاب جماعية ورياضية ؛ – ألعاب مقننة أو غير مقننة ؛ – ألعاب المطاردة ؛ – أنشطة المبارزة ؛ – جري بالتناوب ؛ – ألعاب جماعية عتيقة.

(السنوات الثالثة والرابعة والخامسة والسادسة ابتدائي)

المجال	الكفايات	الأنشطة المعتمدة
الوعي بالذات والتحكم فيها	• القدرة على : – التوازن في وضعيات غير اعتيادية ؛ – التنسيق بين الحركة والإيقاع ؛ – بدل مجهود بدني منتظم ومتواصل مع الحفاظ على التوازن النفسي.	– جري سريع ؛ – جري بطيء ؛ – قفز متنوع ؛ – رمي متنوع ؛ – جمباز (حركات أرضية ... ألخ).
الوعي بالذات والتحكم فيها والتأقلم مع المحيط المادي	• القدرة على : – الحفاظ على التوازن في وضعيات دينامية مختلفة ؛ – التنقل بسرعة تصاعدية أو تنازلية في وضعيات مختلفة ؛ – القيام بحركات متناسقة مع استعمال أدوات في وضعيات و إيقاعات مختلفة ؛	– جري عبر الحواجز ؛ – مطافات ومسالك مهيأة ؛ – سباحة ؛ – تسلق ؛ – الجمباز البهلواني ؛ – الجمباز بآليات ؛ – الجمباز الإيقاعي ؛ – أنشطة الهواء الطلق.
الوعي بالذات والتحكم فيها والتأقلم مع المحيط الاجتماعي	• القدرة على : – الاندماج مع الأقران في أنشطة جماعية ؛ – التعبير الجسدي لإنجاز عمل جماعي منسق ؛ – تحمل المسؤولية، تقلد مهام و أدوار ثم احترام القوانين.	– ألعاب جماعية متنوعة (كرة – مضرب – حبل ... الخ) ؛ – ألعاب أولية للرياضات الجماعية ؛ – جري بالتناوب ؛ – حركات تعبيرية جماعية ؛ – جمباز إيقاعي جماعي ؛ – ألعاب جماعية تقليدية ؛ – أنشطة المبارزة.

6. تقنيات التنشيط :

- ألعاب مختلفة – مطافات منظمة – وضعيات تمتاز بطابع اللعب؛
- التشخيص والتقليد والتعبير؛
- وضعيات استكشافية.

7. الوسائل الديدكتيكية :

إن ممارسة التربية البدنية والرياضية تقتضي التوفر على وسائل وتجهيزات ملائمة، إلا أن عدم توفرها جميعها يفرض ملاءمة الأنشطة مع ما هو متوفر، والبحث عن فضاءات ووسائل في مؤسسات وجهات مجاورة. علما أن هذه المادة محبوبة جدا لدى المتعلمات والمتعلمين؛ ومن شأنها بالتالي أن توطد ارتباط المتعلم(ة) بالمدرسة وتحد من الهدر المدرسي. كما أن هذه المادة على غرار باقي المواد المدرسة بالتعليم الابتدائي لا تتطلب بالضرورة أستاذا(ة) متخصصا وإن كان هذا مأمولا، إذ ينبغي الانطلاق من دوره كمنشط وميسر بالدرجة الأولى، واستثمار رغبة وإمكانات المتعلمات والمتعلمين في الاشتغال والتدبير الذاتيين.

8. استراتيجيات التدخل المقترحة للمدرس(ة) :

- **التصور :**
  - استحضار القيم والغايات والأهداف العامة؛
  - اعتبار الكفايات كمدخل والأنشطة البدنية والرياضية كوسيلة لبلوغ الأهداف؛
  - اعتماد خصائص وحاجات المتعلم(ة) في كل مرحلة دراسية (الانطلاق من المتعلم(ة)) واعتباره وحدة متجانسة.

- **التخطيط والتنظيم :**
  - برمجة عملية التعليم والتعلم (المشروع – الحلقة الدراسية والحصة)؛
  - توظيف الإمكانات والوسائل المتوفرة بطريقة معقلنة؛
  - انتقاء الطرائق البيداغوجية الملائمة للتصور العام المقترح.

- **التسيير :**

الإشراف الناجع والفعال على حصص التعلم من خلال:
  - **شرح** وتفسير الوضعيات؛
  - البرهنة والتوضيح عن طريق الحركة؛
  - تشجيع وتحفيز المتعلم(ة)؛
  - إشراك المتعلم(ة) في جميع مراحل التعلم وتوعية المتعلم(ة) بأخطائه والعمل على تصحيحها.

- **التقويم :**
  - اعتماد التقويم التشخيصي لتحديد وضعيات الانطلاق؛
  - التركيز على سيرورة التعلم بدل المنتوج؛
  - تقويم الكفاية يجب أن يكون بأنشطة بدنية ورياضية مختلفة تتجلى فيها إمكانية توظيف المتعلم(ة) لقدراته ومهاراته.

9. منهجية تقديم درس في التربية البدنية :

- **مرحلة التسخين :** القيام بحركات بسيطة قصد تنشيط الأعضاء وتهييئها لمزاولة نشاط بدني.

- **المرحلة الرئيسية :** وهي ممارسة النشاط الرئيسي مع مراعاة مرحلة النمو لدى الأطفال وكذا الفوارق الفردية البدنية بينهم، مع إعداد مسبق ودقيق للنشاط أو اللعبة المقررة و وتهييء الوسائل الضرورية والمكان المخصص للنشاط البدني.

- **المرحلة الختامية :** وهي مرحلة العودة إلى الهدوء النسبي والاسترخاء.

وجدير ذكره أن ممارسة حصص التربية البدنية تتطلب تجهيزات ووسائل ملائمة ينبغي العمل ما أمكن على توفيرها. لكن نقصها لا يعتبر مبررا لعدم ممارستها. إذ ينبغي البحث عن البدائل الملائمة، بتكييف الأنشطة مع المعطيات المحلية، واستغلال كل الفضاءات المتاحة الداخلية (الحجرة الدراسية، الساحة والسقيفة...) والخارجية (مؤسسات وساحات مجاورة وفضاءات عمومية...)، علما أن الهدف هو التنشيط والترفيه التربوي والحركات الجسدية البسيطة، وليس بالدرجة الأولى خلق النخب الرياضية المتميزة.

معجم المصطلحات

Animateur	منشط
Apprentissage	التعلم
Apprendre à apprendre	تعلم التعلم
Appropriation	التملك
Attitude	اتجاه
Auto apprentissage	التعلم الذاتي
Auto évaluation	التقويم الذاتي
Besoin	الحاجة
Capacités	القدرات
Communication	التواصل
Compétences	كفايات
Compétences transversales	كفايات ممتدة
Compétences spécifiques	كفايات نوعية
Connaissances	الدرايات
Contexte	سياق
Contrat didactique	التعاقد الديداكتيكي
Contrat social	التعاقد الاجتماعي
Créativité	إبداعية
Curriculum	المنهاج
Différenciation	تفريق
Domaine cognitif	المجال المعرفي
Domaine affectif	المجال الوجداني/ العاطفي
Domaine psychomoteur	المجال النفسحركي
Dynamique de groupe	دينامية الجماعة
Echelle d'évaluation	سلم التقويم
Entrée	مدخل
Erreur	خطأ
Etique professionnel	أخلاقيات المهنة
Evaluation	تقويم
Famille de situations	فئة من الوضعيات
Feed-Back	تغذية راجعة (ارتجاع)
Fiabilité	ثبات
Finalités	غايات
Fonction	وظيفة
Gestion	تدبير
Grille d'observation	شبكة الملاحظة
Habiletés	المهارات

Individualisation	تفريد
Intégration	إدماج
Intelligence	ذكاء
Interaction	تفاعل
Jeu de rôle	لعب الأدوار
Maitrise	التحكم
Meneur	زعيم/ قائد
Métacognition	ميتا معرفة
Méthode	الطريقة
Méthodologie	المنهجية
Mobilisation	تعبئة
Modèle	نموذج
Motivation	التحفيز
Objectifs	الأهداف
Objectifs d'apprentissage	الأهداف التعلمية
Ouverture	الانفتاح
Participation	المشاركة
Pertinence	ملاءمة
Procédures	الإجراءات
Profils	المواصفات
Programmes	البرامج
Projet	مشروع
Ressources	موارد
Ressources internes	موارد داخلية
Ressources externes	موارد خارجية
Savoirs	معارف
Savoir faire	حسن الأداء
Savoir être	حسن التواجد
Sens	معنى
Simulation	تشخيص / تمثيل
Situation problème	وضعية مشكلة
Stratégie	الاستراتيجية
Style	الأسلوب
Technique	التقنية
Transfert	تحويل
Transposition	نقل
Valeurs	القيم

مصـــادر ومراجـــع

مصادر وطنية ووثائق صادرة عن وزارة التربية الوطنية :

- الميثاق الوطني للتربية والتكوين، يناير 2000.
- الكتاب الأبيض (جميع الأجزاء).
- المذكرات والمرجعيات الخاصة بالتقويم.
- المذكرات الخاصة بالتربية على حقوق الإنسان وتخليد الأيام الوطنية والدولية.
- المناهج المحلية الصادرة عن مديرية المناهج.
- دليل الحياة المدرسية، 2008.
- دلائل الأقسام المشتركة.
- دراسات حول تقويم أداء المدرسين.
- مشروع المؤسسة 2008.

المجزوءات التكوينية الوطنية والمواقع البيداغوجية والتكوينية :

- الموقع الرسمي لوزارة التربية الوطنية : www.men.gov.ma
- موقع مديرية الشؤون القانونية للاطلاع على المستجدات القانونية.
- مصوغة تكوينية صادرة عن مركز تكوين المعلمين والمعلمات بالرباط، 2006.
- المقاربة بالكفايات، مصوغة تكوينية، أكاديمية الرباط سلا زمور زعير، 2006.
- بيداغوجيا الإدماج: أنشطة عملية، مصوغة تكوينية، قسم استراتيجية التكوين، 2006.
- الكفايات : المرجعيات والأسس النظرية والفلسفية، مصوغة تكوينية، قسم استراتيجيات التكوين، 2006.

تقارير ودراسات ودلائل وطنية :

- تقرير اللجنة الخاصة للتربية والتكوين 2004-2005.
- تقرير المجلس الأعلى للتعليم 2008.
- المجلدات الصادرة عن اللجنة الخاصة للتربية والتكوين من المجلد 0 إلى المجلد 9
- دليل بيداغوجي للحقوق والمسؤوليات بالفضاء المدرسي، وزارة التربية الوطنية والشباب، الكتابة العامة، مديرية المناهج بتعاون مع المجلس الثقافي البريطاني، أبريل 2003 .
- التربية المدرسية على حقوق الإنسان، مصوغة تكوينية لفائدة أساتذة مراكز تكوين المعلمين والمعلمات والمراكز التربوية الجهوية، وزارة التربية الوطنية والشباب، الكتابة العامة، مديرية المناهج بتعاون مع المجلس الثقافي البريطاني 2003.

مراجع بالعربية

- أكويندي سالم، ديداكتيك المسرح المدرسي: من البيداغوجيا إلى الديداكتيك، دار الثقافة، 2001.
- أوزي أحمد، جودة التربية ،منشورات مجلة علوم التربية، 2005.
- برعو محمد، البيداغوجيا الفارقية: الرهانات، الاختلافات، الإجراءات،مطبعة ووراقة عين أسردون، 2007.
- بيرنو فليب، بناء الكفايات انطلاقا من المدرسة، ترجمة لحسن بوتكلاي، منشورات عالم التربية،.مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، 2004.
- التومي عبدالرحمان وملوك محمد، المقاربة بالكفايات: بناء المناهج وتخطيط التعلمات، مطبوعات الهلال، وجدة، 2006.
- التومي عبدالرحمان، الكفايات وتحديات الجودة، مطبوعات الهلال، ط. الثالثة، وجدة ، 2007.
- جونير فيليب، الكفايات والسوسيوبنائية: إطار نظري، ترجمة الحسين سحبان، مكتبة المدارس، الدار البيضاء، 2005.
- الدريج محمد ، الكفايات في التعليم: من أجل تأسيس علمي للمنهاج المندمج، منشورات سلسلة المعرفة للجميع. دجنبر 2003.
- غريب عبد الكريم ، استراتيجيات وأساليب تقييم الجودة، منشورات عالم التربية، الطبعة الرابعة، دجنبر 2003.
- غريب عبد الكريم، بيداغوجيا الكفايات، منشورات عالم التربية، الطبعة الخامسة، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، 2004.
- فاتحي محمد، مناهج القياس وأساليب التقويم، منشورات ديداكتيكا، البيضاء، 1993.
- الفاربي عبد اللطيف وآخرون، معجم علوم التربية، مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، منشورات عالم التربية، الطبعة الثالثة، 2001.
- اللحية الحسن، مجزوءة الكفايات، دار إفريقيا الشرق، الدار البيضاء، 2006.

- مادي لحسن، النظام التعليمي بالمغرب وتكوين الأستاذ : التكوين النفسي-التربوي والكفاءة المهنية، أطروحة لنيل دكتوراه الدولة في علوم التربية، كلية علوم التربية، الرباط، 1996.
- ماهي الكفايات؟ نصوص مختارة، ترجمة الحسن اللحية وعبد الإله شرياط، دار الحرف، القنيطرة، 2007.
- محسن مصطفى، الخطاب الإصلاحي التربوي، المركز الثقافي العربي، 1999.
- محسن مصطفى، أسئلة التحديث في الخطاب التربوي بالمغرب : الأصول والامتدادات، المركز الثقافي العربي،2001.
- محسن مصطفى، في المسألة التربوية: نحو منظور سوسيولوجي منفتح، المركز الثقافي العربي، 2002.

مراجع باللغة الفرنسية

- AMADO.G, GUITTER. A., Dynamique des communications dans les groupes. Arman Colin, Paris, 1997.
- ANZIEU. D, Le groupe et l'inconscient, L'imaginaire groupal, Dunod, Paris, 1981.
- ANZIEU. D., Le psychodrame analytique chez l’enfant et l’adolescent, P U F Paris, 1979.
- ARENILLA.L, et al., Dictionnaire de pédagogie, Bordas, Paris, 2000.
- ARTAUD. J., L’écoute, attitudes et techniques, Ed. Chronique sociale, Lyon, 1991.
- AUBERT. N., Diriger et motiver, Ed. D’Organisation, Paris, 1996.
- BECKERS.J., Aider les élèves à développer des compétences à l’école : révolution ou continuité ?, Bulletin N10, juin, 2001.
- Bernard. R., Les compétences transversales en question, ESF, Paris,1998.
- BESSON. B., Traiter les conflits, Ed. Chotard, Paris, 1989.
- BLANCHET. A, TROGNON. A., La psychologie des groupes, Ed. Nathan, Paris, 1994.
- Boudon. R, et al., Dictionnaire de la sociologie, Larousse, 1996.
-BOUHRIS.R, LEYENS.J.P., Stéréotypes, discrimination et relations intergroupes, Ed.Mardaga, Belgique, 1999.
- BOUVARD. C et BUISSON. M., Gérer et animer un groupe, Ed. D’Organisation, Paris, 1988.
- BRETON. Ph., L’argumentation dans la communication, La Découverte, Repères, Paris, 2003.
- BRETON. Ph., Argumenter en situation difficile, La Découverte, Paris, 2004.
- DIDIER. J., Dictionnaire de la philosophie, Larousse, 1991.
- DUBE. L., Psychologie de l'apprentissage, PUF, Paris 1996.
- EITINGTON. J., Savoir travailler en groupe, Ed. D’Organisation, Paris, 1986.
- ERAY. Ph., Précis de développement des compétences, Ed. Liaisons, Paris, 1999.
- GARDNER. H., Les intelligences multiples, Trad. De l’américain par : Philippe Evans-clark et al, coll. nouveau Horizons, Retz, Paris, 1996.
- Gimenez.G., Les objets intermédiaires de relation, in Chouvier et al, Symbolisation et médiations, Dunod, Paris, 2001.
- HAROUCHI.A., La pédagogie des compétences : Guide à l'usage des enseignants et des formateurs, Ed. Le Fennec, Casablanca, 2003.
- JAMES.C., La notion de "containing" chez Bion et de "holding", chez Winnicott dans le contexte de la matrice de groupe, Revue de psychothérapie psychanalytique de groupe, n°5-6, (W.R. BION et le groupe), Erès, 1986
- JORAS.M., Le bilan de compétences, Que sais-je ? Ed. PUF, 1995.
- KAES.R., Introduction à l’analyse transitionnelle in Crise, rupture dépassement, Dunod, Paris, 1979.
- LASNIER. F., Réussir la formation par compétences, Guérin, Montréal, 2000.
- LEBEL P., L’animation des réunions, Ed. D’Organisation, Paris, 1983.
- LEBEL. P., Savoir défendre ses idées, Ed. D’Organisation, Paris, 1989.
- LEBOTERF.G., De la compétence, essai sur un attracteur étrange, Paris. Ed, d'organisation, 1995.
- LEBOYER. C. L., La gestion des compétences, Ed. D’organisation, 2002.
- LEGENDRE.M-F., Favoriser l'émergence de changement en matière d'évaluation des apprentissages. Vie pédagogique, n :120, sep-oct.2001.
- LEWIN. K., Psychologie dynamique, Ed. P.U.F., Paris, 1959.
- MEIRIEU.PH., Apprendre…Oui, mais comment ? ESF, Paris, 1990.
- MERCHIERS.J., A-t-on besoin de compétences pour travailler ? Revue Internationale de psychologie et psycho dynamique du travail, n :4, 2000.
- MIALARET. G., Vocabulaire de l'éducation, Puf, Paris, 1979.
- MINET.F, et al, la compétence : mythe ou réalités ? Ed. L'harmattan, Paris, 1994.
- MOULINIER.R., L’animation dynamique des réunions, Ed. D’Organisation, Paris, 1991.
- MUCCHIELLI.R., La conduite de réunions, Ed. ESF, Paris, 1987.
- MUCCHIELLI.R., La dynamique des groupes : processus d'influence et de changement dans la vie affective des groupes, E.S.F, 1967.
- PRZESMSYSCKI.H., Pédagogie différenciée, Hachette, Paris, 1991.
- RAYANAL. F et RIEUNIER.A., Pédagogie : dictionnaire des concepts clés- apprentissages, formation et psychologie cognitive. E.S.F, collection pédagogique, Paris, 1997.
- RIEUNIER. A., Préparer un cours, ESF, Paris , 2001.
- ROEGIERS.X., Approche par compétences, curriculums, équité et réduction de la pauvreté. UNESCO, Genève, 2004.
- ROEGIERS. X., Une pédagogie de l'intégration, De Boeck université, Bruxelles, 2000.
- SIMONET. J & RENEE, Le management d’une équipe, Ed. D’Organisation, Paris, 1987.
- SkINNER. B.F., La révolution scientifique de l'enseignement, Dessat, Bruxelle, 1968.
- TARDIF.J., Intégrer les nouvelles technologies de l'information, quel cadre pédagogique ? Paris, ESF, 1998.

مواقع إلكترونية بيداغوجية

ttp://www.Europass-france.org http://www.Europass-France.org http://www.f-d.org http://www.formist.enssib.fr/reperes/conception/premier_cycle.htm http://www.fr.wikipedia.org/wiki/docimologie http://www.gtleormation.qc.ca/default.html http://www.Les fiches Info/Emploi http://www.montemiluis. http://www.psytec.net. http://www.sigu7.jussieu.fr http://www.Unige.ch http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php1995/1995.08html. http://www.univ.lyon1.fr http://www.wanadoo.fr/nathalie.diaz/html/processus.html http://www.recherches.aix_mrs.iufm.fr/publ/voc/n1/liens/mots-cles.html. http://www.Neuf Exposant, N2, sep-dec .2000	http://www.3ct.com http://www.arsec.org (site emploi). http://www.bgsu.edu/departements/acs/1890s/dewey/educ.html. http://www.cnan.fr http://www.dunod.com http://www.mes com/ Sinformer http://www.Unige.ch http://anfor.fr http://qualityandco.com http://www.bief.be/enseignement/publication/EEEE.html http://www.Cortex-culturemploi-com http://www.csdeau.qc.ca http://www.csdm.qc.ca http://www.discas.ca/documents/reforeliste. Comp.trans. html. http://www.discas.ca/documents/reformelistecomp transv.html http://www.enseignement.de/gen/syst/documentation/comptermenu.asp. http://www.enseignement.de/gen/syst/documentation/soclesmenu.asp. http://www.espace-pedagogie.com

لجن العمل

1. فريق الإعداد :

الاسم والنسب	الإطار
التهامي حمداش	مفتش تربوي للتعليم الابتدائي
عبد الله قاسي	مفتش تربوي للتعليم الابتدائي
محمد أوبلعيد	مفتش تربوي للتعليم الابتدائي
لطيفة لحرش	مفتش تربوي للتعليم الابتدائي
يزمي إدريسي عبدالرزاق	مفتش تربوي للتعليم الابتدائي
مبارك الشطيبي	مفتش تربوي للتعليم الابتدائي
عبد الرحمان التومي	مفتش تربوي للتعليم الابتدائي
الحسن اللحية	أستاذ بالمركز التربوي الجهوي
عبد الإله شرياط	أستاذ بالمركز التربوي الجهوي
علال امساعد	مفتش تربوي للتعليم الابتدائي
محمد واديش	مفتش تربوي للتعليم الابتدائي
علي أشهبون	مفتش تربوي للتعليم الابتدائي
خديجة خوزار	مفتش تربوي للتعليم الابتدائي
عبد العزيز بوفود	مفتش تربوي للتعليم الابتدائي
عبد الحكيم الحجوجي	مفتش تربوي للتعليم الابتدائي
حسن بلقزبور	مفتش تربوي للتعليم الابتدائي
عبد القادر الحايل	مفتش تربوي للتعليم الابتدائي
بديع بنوري	مفتش تربوي للتعليم الابتدائي

2. لجنة الصياغة والتدقيق :

* **منسق الفريق : التهامي حمداش**، مفتش منسق مركزي تخصصي بالتعليم الابتدائي؛
* **عبد الرحمان التومي**، مفتش التعليم الابتدائي، مؤلف وباحث في علوم التربية والديدكتيك؛
* **عبد الإله شرياط**، أستاذ علوم التربية بالمركز التربوي الجهوي بالرباط، مؤلف وباحث في التربية، مدرس سابق بالابتدائي.
* **الحسن اللحية**، أستاذ علوم التربية بالمركز التربوي الجهوي بالرباط، مؤلف وباحث في التربية، مدرس سابق بالابتدائي.

3. لجنة المناقشة والمصادقة :

مقدمو المشروع : التهامي حمداش، عبد الرحمان التومي، عبدالإله شرياط، الحسن اللحية.

الاسم والنسب	الإطار
سالم اكويندي	مفتش تربوي للتعليم الابتدائي؛ باحث في المسرح
التهامي بنجدي	مفتش منسق مركزي تخصصي بالتعليم الثانوي
محمد عفريط	أستاذ مبرز
الإدريسي يزمي عبد الرزاق	مفتش منسق مركزي تخصصي بالتعليم الابتدائي
مبارك الشطيبي	مفتش منسق مركزي تخصصي
لطيفة لحرش	مفتشة منسقة مركزية تخصصية بالتعليم الابتدائي
عبد الله قاسي	مفتش منسق مركزي تخصصي
محمد أوبلعيد	مفتش منسق مركزي تخصصي بالتعليم الابتدائي
رقية أغيغة	مفتشة منسقة جهوية تخصصية للتعليم الابتدائي
عبد الحكيم حجوجي	مفتش منسق جهوي تخصصي للتعليم الابتدائي
عبد العزيز بومجيمر	مفتش تربوي للتعليم الابتدائي
عبد العزيز بوفود	مفتش تربوي للتعليم الابتدائي
السعدية بلاد	مفتشة تربوية للتعليم الابتدائي
علي تغزوتي	مدير بالتعليم الابتدائي
عبد الرحمان الركبي	مدير بالتعليم الابتدائي
حنان العياشي	أستاذة التعليم الابتدائي
محمد الغواوتا	أستاذ التعليم الابتدائي

4. مساهمون :

- **محمد عفريط**، أستاذ مبرز في العلوم، أستاذ مكون بمركز تكوين المعلمين والمعلمات بالقنيطرة؛
- **عبد العزيز بومجيمر**، مفتش تربوي للتعليم الابتدائي؛
- **سالم اكويندي**، مفتش تربوي للتعليم الابتدائي؛
- **رقية أغيغة**، مفتشة منسقة جهوية تخصصية؛
- **التهامي بنجدي**، مفتش منسق مركزي تخصصي بالتعليم الثانوي؛
- **عبد اللطيف شرفي**، مفتش منسق مركزي تخصصي بالتعليم الثانوي.
- **توفيق حميش** مفتش التربية الموسيقية، باحث في الموسيقى؛
- **بوشعيب بلامين**؛ مفتش التعليم الثانوي، فنان تشكيلي؛
- **مولاي علي بن عزة**؛ مفتش تربوي للتعليم الابتدائي؛
- **رحمة غرافي**؛ مفتشة تربوية للتعليم الابتدائي.

5. مستشارون :

- **نور الدين بندقي**؛ مفتش تربوي للتعليم الثانوي؛
- **محمد سالم بايشى**، مفتش تربوي للتعليم الابتدائي.

6. الكتـــابـــة : – **فتيحة ابري**؛ المفتشية العامة للتربية والتكوين - الشؤون التربوية.

7. التنسيق الإداري والتقني : – **ذ. مبارك أجروض**. مديرية المناهج.

8. تصميم الغلاف : – **محمد بري**، مديرية التجديد التربوي والتجريب.

الفهرس

الباب الأول : الاختيارات والتوجهات الناظمة للمنهاج الدراسي المغربي 5
1. غايات وأسس النظام التربوي 6
2. مدرسة وطنية جديدة ومتجددة 7
3. مدرس(ة) جديد(ة) ومتجدد(ة) 8
4. المتعلم(ة) 8
1.4. متعلم(ة) في قلب الاهتمام 8
2.4. مواصفات المتعلم(ة) 9
5. التعاقدات 9
6. المنهاج الدراسي 10
7. المحتويات 11
8. الأهداف العامة للسلك الابتدائي 12
1.8. التعليم الأولي 13
2.8. أهداف التعليم الابتدائي (ما بعد التعليم الأولي) 15
9. مداخل المنهاج الدراسي المغربي 15
1.9. مدخل القيم... 15
2.9. مدخل التربية على الاختيار.............................. 17
3.9. مدخل الكفايات 18
الباب الثاني : المرجعيات النظرية للمنهاج الدراسي المغربي.. 20
الفصل الأول : مداخل المنهاج الدراسي المغربي.... 21
1. مدخل التربية على القيم 21
1.1. مفهوم القيم 21
2.1. أهمية القيم في المنهاج الدراسي 21
3.1. المدرسة واكتساب القيم 21
2. التربية على الاختيار 21
1.2. المفهوم والأهداف 21
2.2. دور المدرسة في تربية المتعلم(ة) على الاختيار 22
3. مدخل المقاربة البيداغوجية بالكفايات 22
1.3. رهانات المقاربة بالكفايات في التربية والتكوين.. 22
2.3. تعريف الكفاية 23
3.3. خصائص الكفاية 24
4.3. الكفاية والقدرات 24
5.3. الكفاية والأهداف التعلمية 25
6.3. الكفاية والموارد 26
7.3. تصنيف الكفايات حسب الوثائق التربوية الوطنية 26
الفصل الثاني : المرجعيات النظرية والبيداغوجية للمقاربة بالكفايات........................ 28
1. المرجعيات النظرية 28
1.1. علم النفس الفارقي 28
2.1. نظرية الذكاءات المتعددة 28
3.1. نظريات علوم التربية 28
2. المرجعيات البيداغوجية 28
1.2. بيداغوجيا حل المشكلات 29
1.1.2. حل المشكلات 29
2.1.2. الوضعية – المشكلة 29
2.2. البيداغوجيا الفارقية 30
3.2. البيداغوجيا الإدماج................................ 31
4.2. بيداغوجيا التعاقد 32
5.2. بيداغوجيا المشروع 33
6.2. بيداغوجيا الخطإ.................................... 34
7.2. بيداغوجيا اللعب 35
خلاصة الباب الثاني... 35
الباب الثالث : الديدكتيك.. 37
الفصل الأول : أسس الديدكتيك........................ 38
1. تعريف الديدكتيك 38
2. مبادئ ديدكتيكية عامة 38
1.2. التدرج والاستمرارية 38
2.2. التنويع 39
3.2. التركيز على الكيف............................... 39
4.2. إعطاء المعنى للتعلمات 39
5.2. التكامل بين المكونات والوحدات 39
6.2. التقويم 39
3. هندسة وتدبير التعلمات 39
1.3. تدبير فضاء القسم 39
2.3. تدبير الزمن 40
3.3. تقنيات التنشيط 41
4.3. تدبير الكتاب المدرسي 42
5.3. تدبير الأقسام المشتركة............................ 42
6.3. الإدماج المدرسي للأطفال ذوي الحاجات الخاصة 44

4. تخطيط التعلمات 45
1.4. التخطيط وأهميته 45
2.4. شروط التخطيط الفعال 45
3.4. أنواع التخطيط 46
4.4. المراحل المنهجية لتخطيط التعلمات في إطار وحدة تعليمية 48
الفصل الثاني : التقويم والدعم............................... 53
1. المرجعيات الوطنية للتقويم والدعم 53
1.1. التوجهات الكبرى للتقويم والدعم 53
2.1. التقويم والدعم في الميثاق الوطني للتربية والتكوين 53
3.1. التقويم والدعم في الكتاب الأبيض.............................. 54
2. التقويم 55
1.2. مفهوم التقويم 55
2.2. أهمية التقويم ووظائفه 55
3.2. أنواع التقويم 55
4.2. أدوات التقويم 57
5.2. خاصيات أداة القياس 58
6.2. مراحل التقويم 95
7.2. تقويم كفاية 60
8.2. أمثلة لوضعيات التقويم 61
3. الدعم 62
1.3. مفهوم الدعم 62
2.3. أهداف الدعم 63
3.3. أنواع الدعم 63
4.3. سيرورة الدعم 64
5.3. مثال مفصل لأداة من أدوات الدعم ؛ البطاقيات... 65
خلاصة كفايات مهنة التدريس...................................... 68
الباب الرابع : منهاج الوحدات الدراسية........................... 71
الفصل الأول : منهاج اللغات..................................... 72
منهاج اللغة العربية 72
1. الكفايات الأساسية لمنهاج وحدة اللغة العربية........ 72
2. مواصفات متعلم(ة) المدرسة الابتدائية المرتبطة باللغة العربية.. 74
3. مكونات وحدة اللغة العربية 74
4. مجالات الوحدة 75
5. المبادئ الديدكتيكية 75
6. الغلاف الزمني وتوزيع الحصص 76
7. الإطار العام لسير دروس وحدة اللغة العربية......... 77
8. بطاقات وأمثلة للاستئناس...................................... 82
منهاج اللغة الأمازيغية 89
1. تقديم 89
2. الاختيارات والتوجهات العامة 89
3. الغايات والمبادئ 89
4. الاختيارات والتوجهات المؤطرة لإعداد منهاج اللغة الأمازيغية 90
5. تدبير الغلاف الزمني لدرس اللغة الأمازيغية....... 90
6. توزيع الكفايات التواصلية حسب المستويات الدراسية 91
7. المراحل المنهجية لتقديم مكونات اللغة الأمازيغية...... 93
منهاج اللغة الفرنسية.. 100
1-Présentation 100
2-Fondements relatifs à l'apprentissage du français langue étrangère. 100
3-Inventaire des compétences. 101
4-Objectifs et contenus relatifs au fonctionnement de la langue. 102
5-Planification pédagogique. 103
5-1. Organisation de l'année. 103
5-2. Horaire. 105
5-3. Répartition des séquences par niveau. 105
5-4. Conception des apprentissages. 106
5-5. Démarches méthodologiques 107
Exemples de fiches de préparation des leçons
الفصل الثاني : منهاج العلوم والرياضيات..... 114
منهاج الرياضيات... 114
1. الأهداف 114
2. الكفايات الممتدة لمنهاج الرياضيات................ 114
3. الكفايات الأساسية لمنهاج الرياضيات................ 115
4. التوزيع الأسبوعي لدروس الرياضيات............... 115
5. المراحل المقترحة لدرس الرياضيات............... 116
6. كيفية التعامل مع كراسة المتعلم(ة) واختيار الوضعيات والأنشطة 117
7. مثال بطاقة درس في الرياضيات....................... 117
منهاج النشاط العلمي.. 120
1. برنامج النشاط العلمي 120
1.1. كيفية التعامل مع الكفايات 120
2.1. مجالات النشاط العلمي 120
2. توزيع دروس النشاط العلمي 121
3. الأسس المنهجية لتدريس النشاط العلمي........... 121
4. المناهج العلمية الممكن اعتمادها في النشاط العلمي.. 122

1.4. المنهج التجريبي 122
2.4. المنهج التاريخي 123
3.4. منهج الاستقصاء أو البحث التوثيقي.......... 123
4.4 . منهج حل المشكلات 124
5. الخطوات المنهجية المقترحة لبناء درس في النشاط العلمي 125
6. أمثلة تطبيقية 125
1.6. تجسيد مبدأ الملاءمة في النشاط العلمي...... 125
2.6. بطاقة تلخص بعض معايير وأدوات تقويم نشاط أو مشروع................................ 126
الفصل الثالث : الإنسانيات وأنشطة التفتح 127
منهاج التربية الإسلامية 127
1. تقديم عام 127
2. أهداف منهاج التربية الإسلامية بالتعليم الإبتدائي.. 127
3. مكونات وحدة التربية الإسلامية بالتعليم الإبتدائي. 127
4. الغلاف الزمني للوحدة 127
1.1. الغلاف الزمني السنوي لمادة التربية الإسلامية ومكوناتها.. 128
1.2. الغلاف الزمني الأسبوعي للوحدة............ 128
1.3. توزيع الحصص.. 128
5. البرنامج 129
6. توجيهات عامة حول كيفية التعامل مع الوحدة...... 131
7. التدبير الديدكتيكي لمكونات الوحدة 133
منهاج الاجتماعيات.. 136
1. الموجهات العامة لمنهاج وحدة الاجتماعيات........ 136
2. مستويات التدرج في سيرورة تدريس وحدة الاجتماعيات.. 137
3. توزيع مكونات وحدة الاجتماعيات.................... 138
1.3. مادة التاريخ 138
2.3. مادة الجغرافيا 139
3.3. مادة التربية على المواطنة 139
4. توزيع حصص مواد الاجتماعيات 141
5. المقاربة المنهجية المعتمدة 141
منهاج وحدة التربية الفنية................................ 145
1. التربية التشكيلية.. 145
1.1. كفايات التربية التشكيلية.......................... 145
2.1. اكتساب الكفاية في التربية التشكيلية.......... 146
3.1. الخطوات المنهجية للتفكير الإبداعي.......... 146
4.1. منهجية تدريس التربية التشكيلية............ 147
5.1. برنامج التربية التشكيلية........................ 147
2. التربية الموسيقية والأناشيد........................ 150
1.2. مدخل حول التربية الموسيقية والأناشيد..... 150
2.2. الكفايات النوعية للتربية الموسيقية والأناشيد.. 150
3.2. طبيعة تعليم المادة في المرحلة الابتدائية.... 150
4.2. الوسائل التعليمية.................................... 151
5.2. برنامج التربية الموسيقية........................ 151
3. المسرح المدرسي.. 155
1.3. كفايات المسرح المدرسي........................ 155
2.3. مكونات مسرح الطفل............................ 155
3.3. المبادئ العامة لتدريس المسرح............ 155
4.3. برنامج المسرح المدرسي........................ 156
5.3. امتدادات أنشطة المسرح المدرسي.......... 158
4. الأعمال اليدوية والتفتح التكنولوجي................ 158
1.4. الكفايات النوعية للأعمال اليدوية والتفتح التكنولوجي.. 158
2.4. برنامج الأعمال اليدوية والتفتح التكنولوجي.. 158
5. التربية الأسرية.. 160
1.5. كفايات التربية الأسرية............................ 160
2.5. مفاهيم ومضامين التربية الأسرية............ 161
6. بطاقات تقنية في التربية الفنية.................... 161
منهاج التربية البدنية.. 163
1. مفهوم ومجالات التربية البدنية والرياضية.......... 163
2. أهداف التربية البدنية والرياضية.................... 163
3. كفايات التربية البدنية والرياضية بالسلك الابتدائي... 163
4. خصائص وحاجات المتعلم(ة) بالتعليم الابتدائي...... 164
5. برنامج التربية البدنية والرياضية.................... 165
6. تقنيات تنشيط التربية البدنية والرياضية............ 167
7. الوسائل الديدكتيكية.. 167
8. استراتيجيات التدخل المقترحة للمدرس(ة) 167
9. منهجية لتقديم درس في التربية البدنية............ 168
معجم المصطلحات 169
مصادر ومراجع 170